



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE LETRAS - IL  
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET**

Andressa Amorim de Aquino

**Crenças e ações de professores de espanhol como língua estrangeira sobre o  
uso da tradução no processo de ensino**

Brasília/DF  
Dezembro/2016

ANDRESSA AMORIM DE AQUINO

**CRENÇAS E AÇÕES DE PROFESSORES DE ESPANHOL COMO LÍNGUA  
ESTRANGEIRA SOBRE O USO DA TRADUÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO**

Monografia apresentada ao curso de Letras - Tradução Espanhol, do Instituto de Letras da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharela em Letras - Tradução Espanhol.

Orientadora: Profa. MSc. **Keni Carla da Silva Machado**

Co-orientadora: Profa MSc. **Magali de Lourdes Pedro**

Brasília/DF  
Dezembro/2016

### **Ficha Catalográfica**

Aquino, Andressa Amorim de.

Crenças e ações de professores de espanhol como língua estrangeira sobre o uso da tradução no processo de ensino / Andressa Amroim de Aquino. – Brasília – DF: [s.n], 2016.  
71 f. : il.

Monografia (Bacharelado em Letras – Tradução Espanhol) – Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, 2016.

Orientação: Profa. MSc. Keni Carla da Silva Machado.

1. Crenças de Professores. 2. Tradução. 3. Ensino de Línguas.
4. Espanhol como língua estrangeira.

# **CRENÇAS E AÇÕES DE PROFESSORES DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA SOBRE O USO DA TRADUÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão de  
Curso da aluna Andressa Amorim de Aquino

---

**Profa. Dra. Maria Luisa Ortíz Alvarez**  
Universidade de Brasília / IL / LET / UnB  
(Examinadora)

---

**Profa. Dra. Sandra María Pérez López**  
Universidade de Brasília / IL / LET / UnB  
(Examinadora)

---

**Profa. MSa. Magali de Lourdes Pedro**  
Universidade de Brasília / IL / LET / UnB  
(Co-orientadora)

---

**Profa. MSa. Keni Carla da Silva Machado**  
Universidade de Brasília / IL / LET / UnB  
(Orientadora)

Brasília/DF  
Dezembro/2016

## **AGRADECIMENTOS**

Em especial devo agradecer a Deus e à vida pela concretização do meu sonho de estudar na Universidade de Brasília, por ter me ajudado em toda esta caminhada e, principalmente, por ter me ajudado a superar todas as dificuldades e barreiras que me apareceram durante a realização deste trabalho.

Agradeço também à minha orientadora que me surpreendeu em, literalmente, todos os momentos, desde quando era minha professora em algumas disciplinas, em que sua maneira de ensinar me chamou a atenção e, claro, seus conhecimentos nesta área, que são surreais. Obrigada pelo conhecimento transferido, ajudas e preocupações e, em lugar de destaque, a paciência que teve comigo neste processo.

Ao meu namorado, Jehudiel, meu muito obrigada por ser, além de tudo, o meu amigo e companheiro em todos os momentos, dos melhores aos piores, sobretudo nos meus momentos de dificuldade com esta pesquisa, sempre me apoiando e ajudando no que fosse necessário. Obrigada, eu te amo muito!

Por fim, agradeço a todos que, de alguma maneira, contribuíram com a minha formação e com a realização deste trabalho.

## RESUMO

Este trabalho trata-se de um estudo de caso sobre crenças e ações de professores de espanhol como língua estrangeira sobre o uso da tradução como recurso didático no ensino de idiomas. Tendo como objetivos a identificação das crenças dos professores sobre a tradução e o processo de ensino e a análise da relação entre crenças e ações destes professores sobre a tradução. Para tal fim, foram realizadas entrevistas, observações de aulas e notas de campo com duas professoras de uma universidade pública do Distrito Federal que ministram o curso de língua espanhola aos alunos da universidade e à comunidade externa. A base teórica foi desenvolvida a partir de Souza (1999), Ridd (2000) e Gomes (2016) sobre o uso da tradução como recurso para o ensino; Richards e Rodgers (2001), sobre as metodologias de ensino; além de Barcelos (2001; 2004), Mukai (2014) e Hayashi (2015), sobre crenças e ações. Os resultados obtidos demonstram que os professores possuem crenças e ideias sobre o uso da tradução no processo de ensino; que estas crenças podem ser evidenciadas em suas práticas em sala de aula; e que o uso da tradução como recurso didático está associado ao próprio reconhecimento (ou não) da tradução como meio para a aquisição de linguagem.

**Palavras-chave:** Crenças de Professores. Tradução. Ensino de Línguas. Espanhol como língua estrangeira.

## RESUMEN

Este trabajo se ocupa de un estudio de caso sobre creencias y acciones de profesores de español como lengua extranjera sobre el uso de la traducción como recurso didáctico en la enseñanza de idiomas. Sus objetivos son la identificación de las creencias de los profesores sobre la traducción y el proceso de enseñanza, y el análisis de la relación entre creencias y acciones de estos profesores sobre la traducción. Para ello, fueron realizadas entrevistas, observaciones de clases y notas de campo con dos profesoras de una universidad pública de Distrito Federal que ministran el curso de lengua española a los alumnos de la universidad y a la comunidad externa. La base teórica fue desarrollada a partir de Souza (1999), Ridd (2000) y Gomes (2016) sobre el uso de la traducción como recurso para la enseñanza; Richards y Rodgers (2001), sobre las metodologías de enseñanza; además de Barcelos (2001; 2004), Mukai (2014) y Hayashi (2015), sobre creencias y acciones. Los resultados obtenidos demuestran que los profesores poseen creencias e ideas sobre el uso de la traducción en el proceso de enseñanza; que estas creencias pueden ser evidenciadas en sus prácticas en clase; y que el uso de la traducción como recurso didáctico está asociado al propio reconocimiento (o no) de la traducción como medio para la adquisición de lenguaje

**Palabras clave:** Creencias de Profesores. Traducción. Enseñanza de Lenguas. Español como lengua extranjera.

## ABSTRACT

This work is characterized as a case study on beliefs and actions of teachers of Spanish as a foreign language on the use of translation as a didactic resource in language teaching. The objective of this study is to identify the teachers' beliefs about the translation and the teaching process and an analysis of the relation between the teachers' beliefs and actions about a translation. For this purpose, interviews, classroom observations and field notes have been conducted with two teachers from a public university in the Federal District – Brazil who teach the Spanish language course to university students and the outside community. The theoretical basis was developed from Souza (1999), Ridd (2000) and Gomes (2016) on the use of translation as a resource for teaching; Richards and Rodgers (2001), on teaching methodologies; besides Barcelos (2001, 2004), Mukai (2014) and Hayashi (2015) on beliefs and actions. The results show that teachers have beliefs and ideas about the use of translation in the teaching process; that these beliefs can be evidenced in their practices in the classroom; and the use of translation as a didactic resource is associated with the very recognition (or not) of translation as a means for language acquisition.

**Keywords:** Teachers' beliefs. Translation. Language Teaching. Spanish as a Foreign Language.



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Cronograma de observação de aulas.....	18-19
---	-------

## **CONVENÇÕES PARA A TRANSCRIÇÃO**

Os elementos usados na transcrição das aulas foram parcialmente baseados em Luiz Antônio Marcuschi (2003):

( ) - transcrição incompreensível

(.) - pausa breve

(...) - pausa longa

P - professor

A - aluno não identificado

:: - alongamento vocálico

Letra maiúscula - enfatizar acento forte

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BALLI	BELIEFS ABOUT LANGUAGE LEARNING INVENTORY
ES	ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA
LE	LÍNGUA ESTRANGEIRA
LM	LÍNGUA MATERNA
OB	OBSERVAÇÕES

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1</b>	<b>Justificativa.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2</b>	<b>Objetivo Geral.....</b>	<b>2</b>
<b>1.3</b>	<b>Objetivos Específicos.....</b>	<b>2</b>
<b>1.4</b>	<b>Perguntas de Pesquisa.....</b>	<b>3</b>
<b>1.5</b>	<b>Organização da Pesquisa.....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>4</b>
<b>2.1</b>	<b>A Relação Entre a Tradução e o Ensino de Línguas: A Tradução Como Recurso Didático.....</b>	<b>4</b>
2.1.1	<i>A Tradução ao Longo das Metodologias de Ensino de Línguas.....</i>	<i>5</i>
2.1.2	<i>Os Ciclos de Prestígio e Desvalorização da Tradução no Ensino de Línguas.....</i>	<i>7</i>
<b>2.2</b>	<b>Crenças Sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem.....</b>	<b>8</b>
<b>2.3</b>	<b>Crenças Sobre o Uso da Tradução no Ensino de Línguas Estrangeiras.....</b>	<b>09</b>
<b>3</b>	<b>REFERENCIAL METODOLÓGICO.....</b>	<b>13</b>
<b>3.1</b>	<b>Pesquisa Qualitativa.....</b>	<b>13</b>
3.1.1	<i>Estudo de Caso.....</i>	<i>14</i>
<b>3.2</b>	<b>Contexto da Coleta de Dados.....</b>	<b>16</b>
3.2.1	<i>Perfil dos Participantes e Ambientes da Coleta.....</i>	<i>16</i>
3.3.1.1	<i>NOTAS DE CAMPO.....</i>	<i>19</i>
3.3.1.2	<i>GRAVAÇÕES EM ÁUDIO.....</i>	<i>19</i>
3.3.2	<i>Entrevista Semiestruturada.....</i>	<i>20</i>
<b>3.4</b>	<b>Considerações Éticas.....</b>	<b>21</b>
<b>4</b>	<b>ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>22</b>
<b>4.1</b>	<b>Crenças e Ações Sobre a Tradução Como Recurso Pedagógico Auxiliar.....</b>	<b>22</b>
<b>4.2</b>	<b>Crenças e Ações Sobre a Tradução Como Recurso Para o Ensino de Vocabulário.....</b>	<b>24</b>
<b>4.3</b>	<b>Crenças Sobre a Tradução Como Recurso que Vicia o Aluno a Sempre Buscar uma Equivalência Entre as Línguas.....</b>	<b>26</b>

4.4	Crenças Sobre a Tradução Como Habilidade Complexa Que Não Pode Ser Empregada em Atividades Para Desenvolver a LE.....	28
4.5	A Tradução Como Elemento de Formação de Professores.....	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
	REFERÊNCIAS.....	33
	APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	35
	APÊNDICE B: Roteiro de Entrevistas.....	36
	APÊNDICE C: Entrevista 1.....	38
	APÊNDICE D: Entrevista 2.....	48

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho está localizado tanto na área da tradução como no ensino de LE, pois ele busca refletir sobre o que pensam os professores no uso da tradução como recurso didático. A relação entre tradução e ensino é apresentada ao longo da história por ciclos de prestígio e desvalorização em que o prestígio se refere ao uso relevante da tradução para aquisição da linguagem e a desvalorização ao uso descontextualizado e automatizado.

A tradução possui um papel relevante há muito tempo, desde o século XIV são encontrados indícios do uso da tradução para aquisição de língua estrangeira, demonstrando a importante relação histórica entre tradução e ensino.

Com isto, este trabalho tem como principal objetivo investigar o que pensam os professores sobre a tradução como recurso didático, possibilitando que se conheçam suas crenças sobre este recurso e porque utilizam ou deixam de empregar em suas aulas.

### 1.1 Justificativa

O interesse pela tradução se iniciou quando eu ainda era uma criança, assistia a muitas novelas de origem mexicana e quando descobri que por trás daquela dublagem havia outra língua que não conhecia fiquei encantada e muito curiosa. Nesta época conheci alguns grupos de música hispano-americanos e comprava revistas que traziam as letras originais e suas traduções, comparava suas maneiras de falar, buscava expressões idiomáticas e gírias no dicionário e não as encontrava, fazia traduções palavra por palavra, muitas vezes fora de contexto e não entendia porque não tinha um bom resultado, já que por casualidade eu descobria que estava errada.

Aos quinze anos de idade fui contemplada com uma vaga no curso de língua espanhola num centro de línguas de Brasília. Não pude ir à primeira semana de aula, fui na segunda e cheguei sem entender nada que a professora dizia, ela não me explicou como funcionaria o curso ou me deu um direcionamento de algumas palavras que utilizaria em aula e a todo momento repetia *fíjate* e eu não entendia o que ela queria dizer com isso e nem meus novos colegas, perguntei à ela o que

significava, em português, e ela me disse: - *¿Pero, hablas chino?* E não tirou minha dúvida.

Durante todo o decorrer do curso e mesmo com outros professores não podíamos utilizar a tradução oficialmente, mas entre os colegas sempre utilizávamos, até sermos repreendidos. Tínhamos atividades em nosso livro do tipo: traduza estas palavras com o auxílio do dicionário, fazendo com que minha visão de tradução continuasse limitada à utilizar o dicionário, buscar as palavras descontextualizadas.

Quando estava chegando ao fim do curso fui aprovada no vestibular para o curso de Letras – Tradução Espanhol, que foi quando tive meu primeiro contato com outros conceitos de tradução e pude ver que traduzir não era somente buscar palavras em dicionários. Com o decorrer do curso fui cursando matérias optativas da licenciatura espanhol e me interessando pelo ensino e em especial pela aquisição de língua estrangeira, foi então que decidi fazer meu Projeto Final de Curso juntando estes dois interesses.

## **1.2 Objetivo Geral**

O objetivo geral deste trabalho se concentra em investigar as crenças e dos professores sobre a relação entre tradução e ensino de línguas, ou seja, o que pensam a respeito do uso da tradução como recurso didático.

## **1.3 Objetivos Específicos**

Para traçar o caminho que nos permitirá alcançar o principal objetivo do trabalho, definimos dois objetivos específicos que detalham o primeiro e nos ajudam a manter o olhar concentrado nas questões de pesquisa:

- a) Identificar as crenças dos professores de espanhol como língua estrangeira em relação ao uso da tradução em sala de aula, ou seja, como recurso didático utilizado no processo de ensino-aprendizagem.
- b) Analisar a relação entre as crenças e as ações dos professores em sala de aula em relação ao uso da tradução.

## **1.4 Perguntas de Pesquisa**

Durante a construção deste trabalho buscaremos responder às seguintes perguntas de pesquisa:

- a)** Quais são as crenças dos professores de espanhol em relação ao uso da tradução em sala de aula?
- b)** Qual relação é possível estabelecer entre as crenças dos professores e suas ações em sala de aula em relação à tradução e ensino de LE?

## **1.5 Organização da Pesquisa**

O presente Projeto é organizado em cinco divisões: Capítulo 1 (Apresentação do Estudo); Capítulo 2 (Fundamentação Teórica); Capítulo 3 (Referencial Metodológico); Capítulo 4 (Análise e Discussão dos Dados); Capítulo 5 (Considerações Finais).

Este primeiro capítulo apresenta o estudo, sua justificativa, objetivos e perguntas de pesquisa. O segundo capítulo apresenta uma resenha bibliográfica sobre tradução e ensino e crenças sobre o processo de ensino-aprendizagem. O terceiro trata da metodologia utilizada neste trabalho, apresentado questões como abordagem, perfil dos participantes e organização dos instrumentos de coleta de registro. No quarto capítulo apresentamos, discutimos e analisamos os dados obtidos. Por fim, nas considerações finais, buscamos responder as perguntas de pesquisa, apresentamos as limitações e sugestões para pesquisas futuras.



## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo serão apresentadas as teorias e ideias que fundamentaram este trabalho. Esta pesquisa está estruturada em três seções: na primeira seção é apresentada, historicamente, a relação entre a tradução e o ensino de línguas: a tradução como método de ensino. Na segunda abordamos o assunto sobre os ciclos de prestígio e desvalorização do uso da tradução no ensino. Por fim, tratamos sobre as crenças no ensino-aprendizagem de línguas e também as crenças sobre a tradução no ensino de LE.

### 2.1 A Relação Entre a Tradução e o Ensino de Línguas: A Tradução Como Recurso Didático

Uma das principais relações entre a tradução e o ensino de línguas pode ser observada ao longo dos processos de ensino e aprendizagem, nos quais a tradução é empregada como recurso didático para a aquisição da língua estrangeira.

Neste sentido, há indícios de que a relação entre a tradução e o ensino de línguas teve seu primeiro registro datado no século XIV (RIDD, 2000 *apud* GOMES, 2016) e ganhou notoriedade como disciplina e objeto de estudo a partir da segunda metade do século XX, tendo um ápice nas três últimas décadas, quando foi reconhecida no meio acadêmico (GOMES, 2016).

Segundo Gomes (2016, p. 45), ainda na Idade Média, com o crescimento do Cristianismo e a ideia do conhecimento para a tradução literal das escrituras, a relação entre o ensino e a tradução passa por um período de declínio, pois a tradução assume a função de somente difundir a palavra de Deus, contrário ao exercício estilístico do período anterior, a Antiguidade Clássica.

[...] abalada pela ruptura da época com os ideais da Antiguidade Clássica e pelo crescimento do Cristianismo além da visão literal de tradução dos textos bíblicos, a relação entre tradução e o ensino de línguas passou por um período de declínio.

Por outro lado, com a Renascença a tradução voltou a ser usada para a formação linguística “[...] em uma época em que as línguas vernáculas se

constituíam como identidades nacionais” (GOMES, 2016, p. 45). Assim, segundo o autor, a noção de tradução e aprendizagem de uma língua exclusivamente para a publicação de textos sacros é substituída pela ideia de tradução como instrumento do saber. Desta forma, segundo Gomes (2016, p. 45), por meio da tradução

[...] buscava-se o desenvolvimento de habilidades linguísticas tais como a interpretação do sentido do texto traduzido, o domínio das línguas de partida e de chegada (conhecimento gramatical, vocabular, filológico, cultural, histórico e literário), além do conhecimento da matéria a ser traduzida.

Assim, a tradução desfrutou de um longo período de prestígio como instrumento de ensino durante o Iluminismo, tendo seu provável ápice no fim do século XVIII, em que o ensino de redação chegou a ser substituído pelo ensino da tradução em diversas escolas (GOMES, 2016). Segundo o autor, este parece ter sido o auge da tradução no ensino de línguas.

Não obstante, no século XIX, como recurso do método de tradução e gramática, a tradução passou por um novo declínio, pois era empregada basicamente para exemplificar aspectos gramaticais, sem nenhuma relação com o uso social da linguagem. “A tradução, então, deixou de se relacionar com o texto, com a cultura e a literatura e passou a ser associada somente à gramática”. (GOMES, 2016, p. 46). Segundo o autor, esta fase sentenciava um uso estéril da tradução no ensino de língua.

Assim, com o uso exagerado da tradução descontextualizada para o ensino quase que exclusivo da gramática (e os pressupostos do método direto) iniciou-se “um movimento de oposição que resultou na exclusão da tradução, juntamente com a gramática, do ensino de línguas”. (GOMES, 2016, p. 46). Por sua vez, Branco (2009, p. 186) ainda coloca outro fator que levou à essa exclusão “[...] outras línguas começaram a ser estudadas e a comunicação falada tornou-se essencial no aprendizado de línguas estrangeiras”.

### *2.1.1 A Tradução ao Longo das Metodologias de Ensino de Línguas*

Como já mencionado, a tradução vem sendo utilizada no ensino há séculos e com o passar do tempo novos métodos são apresentados com vistas a melhoria no

ensino.

A tradução aparece como meio e fim de algumas metodologias, como o Método de Gramática-Tradução, que tinha como objetivo estudar línguas estrangeiras a fim de ler e traduzir a literatura. A leitura e a escrita são os principais focos, além de ter os benefícios do esforço e desenvolvimento que são adquiridos com o estudo (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 11). Neste método, a língua materna do estudante é utilizada como meio para o ensino e a maior parte das atividades são dedicadas a traduzir orações de/para a língua alvo (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 12).

No Método Direto, seus precursores e seguidores do Método Natural, (método baseado na aquisição de nossa primeira língua), “[...] defendiam ser possível ensinar sem traduzir ou usar a língua materna do aluno caso o significado fosse diretamente transmitido através de demonstração e ação” <sup>1</sup> (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 17). De acordo com Richards e Rodgers (2001), o ensino somente era feito na língua alvo e o método possui um guia, em que há alguns princípios como: nunca traduzir e não utilizadas palavras de forma descontextualizada, mas utilizar orações.

O Método Audiolingual surgiu com a entrada dos Estados Unidos na Segunda Guerra Mundial, pois o país precisava que seus soldados conhecessem línguas como o alemão, francês, italiano e atuassem como intérpretes e tradutores. Para isso foi desenvolvido um programa de ensino de línguas voltado para a necessidade que eles tinham na guerra (RICHARDS; RODGERS, 2001). Segundo os autores, aqui, ao contrário do Método Gramática Tradução, não se pode utilizar a língua materna, a gramática não é utilizada e também é proibida a utilização de tradução nos níveis básicos.

A Abordagem Comunicativa surgiu com as mudanças na realidade educativa da Europa. Com a interdependência entre os países europeus fez-se necessário que os adultos soubessem as principais línguas do Mercado Comum Europeu e do Conselho da Europa, sendo assim era importante que novos métodos para o ensino de idiomas fossem desenvolvidos (RICHARDS; RODGERS, 2001). Assim, esta proposta visa “[...] a total comunicação dos alunos por meio de uma variedade de atividades, com as quais se espera que sintam-se seguros para expressar seus pensamentos, opiniões e sentimentos” (TORRES, 2014, p.41).

---

<sup>1</sup> Tradução da autora. Texto original: Defendían que una lengua extranjera podía enseñarse sin traducir o usar la lengua materna del alumno si se transmitía el significado directamente a través de la demostración y la acción.

Neste método é fundamental que os elementos da língua sejam apresentados em um contexto, a comunicação é estimulada desde o princípio. A língua materna pode ser utilizada (desde que com moderação) e a tradução também pode ser utilizada quando professor e aprendiz decidirem que seu uso será benéfico para o processo de aquisição, além de que os alunos também devem se relacionar, aplicando de forma direta a comunicação num nível real e natural (RICHARDS; RODGERS, 2001).

### *2.1.2 Os Ciclos de Prestígio e Desvalorização da Tradução no Ensino de Línguas*

Na história do ensino de LE é possível identificar momentos em que a tradução foi prestigiada e momentos em que foi desvalorizada. Por exemplo, na Idade Média houve desvalorização, na Renascença foi prestigiada, no período do Iluminismo a tradução foi ainda mais reconhecida e já no início do século XIX, com o surgimento do Método Gramática-Tradução, houve certo retrocesso da tradução, alternando sua relação com o ensino em ciclos de prestígio e desvalorização (GOMES, 2016).

Gomes (2016, p. 49) afirma que com a Abordagem Comunicativa a relação entre o ensino de línguas estrangeiras e a tradução tem melhorado, passando por um bom período. A Abordagem Comunicativa tem como objetivo o desenvolvimento da fluência, ao invés do domínio das estruturas (GOMES, 2016); domínio este que resultou no uso exagerado e descontextualizado da tradução no ensino de línguas.

Por fim, a utilização da tradução como recurso pedagógico em distintas metodologias de ensino fez com que a tradução tivesse prestígio (geralmente quando utilizada com relevância social) e em outras fosse desvalorizada (quando empregada de forma exagerada e descontextualizada). Configurando assim uma relação histórica entre tradução e ensino de línguas que reflete as próprias mudanças nos processos de ensino e aprendizagem. Segundo Gomes (2016, p. 44), “[...] a tradução e o ensino estabelecem uma relação histórica, algumas vezes valorizada e, em outras, desprestigiada, de acordo com as mudanças de paradigmas no ensino de LE”.

## **2.2 Crenças Sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem**

A relevância do elemento *crenças* como fator impactante no ensino e na aprendizagem de língua estrangeira vem aumentando nos últimos anos, tanto no Brasil quanto no exterior, mesmo o início do seu estudo sendo relativamente recente – meados dos anos 80 no exterior e meados dos anos 90 no Brasil (BARCELOS, 2004).

De acordo com Barcelos (2004, p.126), o interesse pela pesquisa na área das crenças e ensino de línguas remete a um importante desdobramento dentro do universo da Linguística Aplicada, que se refere à “[...] mudança de uma visão de línguas com o enfoque na linguagem no produto, para um enfoque no processo”. Desta forma, o aprendiz e os elementos intrínsecos e extrínsecos à sua atuação passam a ocupar um lugar de destaque. Segundo Hayashi (2015, p. 16), fatores como a afetividade, identidade e comportamento são considerados como elementos que influenciam substancialmente o processo de ensino-aprendizagem.

Em relação aos seus primeiros estudos, deve-se atentar ao período dos anos 70, no qual tiveram um início ainda tímido, e não se utilizava o termo *crenças*, e sim *miniteorias de aprendizagem de línguas dos alunos* – valorizando o conhecimento tácito dos alunos, conforme visto no trabalho de Hosenfeld datado de 1978 (BARCELOS, 2004).

Contudo, a primeira aparição da expressão *crenças*, na Linguística Aplicada, remete ao período de 1985, em que Horwitz apresentou em seu trabalho o termo *crenças sobre aprendizagem de línguas* juntamente com o instrumento BALLI “[...] (*Beliefs About Language Learning Inventory*) para se levantar as crenças de alunos e professores de maneira sistemática [...]” (BARCELOS, 2004, p. 127).

No que se refere à sua conceituação, Barcelos (2001) afirma que a sua definição é difusa, tendo em vista a ausência de uma definição uniforme. No entanto, de forma genérica, elas podem ser definidas como “opiniões e ideias que os alunos (e professores) têm a respeito dos processos de ensino e aprendizagem de línguas” (BARCELOS, 2001, p. 72).

Por outro lado, no tocante às características das crenças, tem-se que elas são pessoais, contextuais, episódicas e possuem suas origens nas experiências, cultura e folclore de um determinado povo (BARCELOS, 2001). Complementarmente, Pajares (1992, *apud* BARCELOS, 2001, p.73) afirma que as crenças exercem

influência sobre a maneira como as pessoas organizam e definem suas tarefas, sendo indicadores expressivos de como as pessoas agem. Desta forma, a influência exercida sobre o comportamento humano é uma das principais características das crenças. (BARCELOS, 2001).

Segundo Hayashi (2015) as *crenças* auxiliam na compreensão das ações no que tange aos contextos de aprendizagem e como fator importante para o entendimento de ações e atitudes.

De acordo com Mukai (2014, p. 11) as crenças podem ser concebidas como “[...] interativas e socialmente construídas a partir das nossas experiências anteriores e presentes, sendo ininterruptamente, configuradas com base na *ação*, interação e adaptação dos indivíduos a seus contextos específicos”.

Neste sentido, Conceição (2004 *apud* HAYASHI, 2015, p.24) afirma que as experiências prévias dos indivíduos devem ser consideradas para que haja um bom entendimento da relação crenças/ações. Ou seja, as experiências no ensino/aprendizagem de línguas contribuem na formação das crenças, se desdobrando nas ações dos indivíduos. Hayashi (2015, p. 27) afirma ainda que o estudo sobre crenças no ensino de línguas estrangeiras se mostra relevante quando:

[...] possibilita que os agentes do processo de reflexão, a fim de despertarem o autoconhecimento enquanto professores ou aprendizes, bem como se colocarem em rota de constante aprimoramento e ressignificação de crenças que influenciam as ações de ensinar e aprender.

Assim, compreendemos que a grande relevância deste estudo é permitir o conhecimento e a reflexão sobre o uso da tradução no ensino de línguas a partir do discurso dos participantes sobre o seu uso, buscando ressignificar as ideias que influenciam a prática docente.

## **2.3 Crenças Sobre o Uso da Tradução no Ensino de Línguas Estrangeiras**

Com a utilização (ou ausência) da tradução como recurso didático em diversos métodos de ensino e o aparecimento das fases de prestígio e desvalorização é possível afirmar que diversas ações de ensinar e aprender podem

ser compreendidas à luz das crenças e ideias que os agentes (no caso da pesquisa, os professores) apresentam sobre o uso da tradução em sala de aula. Segundo Gomes (2016, p. 46), mesmo com a superação do Método Direto e o surgimento de novas filosofias de ensino de LE a atitude de muitos professores em relação à tradução permanece congelada contra o seu uso em sala de aula.

Neste sentido, Souza (1999, p. 142-146) apresenta dez dogmas, ou seja, crenças que ajudariam a refletir sobre o comportamento dos professores em relação ao uso da tradução no ensino, sendo eles:

1. A tradução não é uma das habilidades básicas da aprendizagem de línguas, uma vez que saber uma língua significa OUVIR, FALAR, LER E ESCREVER. Traduzir é uma habilidade totalmente independente dessas quatro habilidades básicas e os aprendizes, sobretudo no início da aprendizagem, não necessitam desta habilidade.
2. Traduzir é uma atividade artificial e muito difícil. Consome tempo precioso que poderia ser utilizado no desenvolvimento das habilidades básicas.
3. A tradução induz o aluno a pensar na existência de correspondências ou equivalências exatas entre as palavras e estruturas de duas línguas.
4. A tradução impede o aluno de pensar diretamente na língua estrangeira. Além disso, cada língua impõe aos seus falantes uma visão de mundo diferente. Assim, a tradução força o aprendiz a organizar a realidade de acordo com a visão de mundo determinada por sua língua materna.
5. Toda tradução é limitada. Não existe tradução perfeita.
6. A tradução deve ser evitada na aula de língua estrangeira, porque vicia o aluno a traduzir tudo literalmente, palavra por palavra.
7. Não existe tradução fiel ao original. Todo tradutor é um traidor.
8. Cada tradutor interpreta e traduz o texto original de maneira diferente. Não há duas traduções idênticas de um mesmo texto original. Cada tradução é, portanto, um novo texto, uma interpretação subjetiva.
9. A atividade de tradução é incompatível com a abordagem comunicativa para o ensino de línguas.

10. A tradução deve ser evitada no ensino de línguas, porque é causadora de muita interferência da língua materna e impede a fluência na língua estrangeira.

Em contraponto a estes dogmas apresentados acima, Ridd (2000, p. 134-142, *apud*, GOMES, 2016, p. 48) aponta *cinco razões para o uso* da tradução no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, são elas:

1. Contrária à crença popular, a língua materna pode ajudar o aluno, especialmente se há semelhanças entre esta e a LE. A ênfase no contraste entre as línguas, proporcionada pela tradução, faz com que os alunos percebam as diferenças e a influência de uma língua na produção da outra.
2. A tradução é uma atividade natural e necessária. Fora da sala de aula, a tradução é usada o tempo todo, seja no escritório, em hotéis, nos aeroportos, em delegacias de polícia etc. Além disso, a tradução pode ser uma habilidade que os alunos desejam obter.
3. Falantes de uma língua estrangeira geralmente são solicitados para realizar algum tipo de tradução, seja para informar a colegas o conteúdo de uma ligação telefônica, o conteúdo de uma página da Internet, ou o que diz uma canção na LE.
4. A tradução dá ao professor uma excelente oportunidade para empregar material verdadeiramente autêntico. Ela também propicia constante desafio intelectual pela necessidade do uso imediato do vocabulário. O processo de procura por uma palavra adequada expande o conhecimento da língua pelos alunos.
5. A tradução é essencialmente um exercício mental, da mesma forma que o xadrez e a aritmética. Ela gera discussões fundamentais relacionadas à linguagem.

Assim, podemos perceber que os próprios conjuntos de crenças apresentados refletem os ciclos de prestígio e desvalorização apresentados por Gomes (2016). As crenças acima estão contra ou a favor do uso da tradução no ensino de línguas e nos ajudam a refletir sobre a ação dos professores. Neste



sentido, este trabalho busca identificar as crenças de duas professoras sobre o uso da tradução em sala de aula e refletir sobre sua prática docente. Para tanto, foram empregados determinados instrumentos de coleta de dados que serão apresentados no capítulo seguinte.

### 3 REFERENCIAL METODOLÓGICO

Neste capítulo é apresentado e descrito, de forma sistematizada em tópicos e sub-tópicos, a metodologia utilizada durante a elaboração deste trabalho, com a finalidade de esclarecer ao leitor as técnicas utilizadas neste processo.

Desta forma, o presente capítulo se divide em cinco tópicos, sendo eles: i) Pesquisa Qualitativa; ii) Estudo de Caso; iii) Contexto da Coleta de Dados; iv) Instrumentos de Coleta de Dados; v) Considerações Éticas. Portanto, a seguir, são descritas as definições teóricas à Pesquisa Qualitativa utilizadas neste trabalho.

#### 3.1 Pesquisa Qualitativa

A pesquisa qualitativa se apresenta como uma proposta diferenciada da abordagem tradicional da pesquisa quantitativa. Segundo Neves (1996, p.1) ela surgiu inicialmente dentro da Antropologia e Sociologia e vem ganhando espaço nos últimos 30 anos em áreas como a Educação e Psicologia.

Embora as pesquisas qualitativa e quantitativa se caracterizem comumente por um “[...] esforço cuidadoso para a descoberta de novas informações ou relações e para a verificação e ampliação do conhecimento existente [...]” (GODOY, 1995, p. 58), o caminho percorrido por elas para alcançarem estes objetivos podem ser bem diferentes.

A pesquisa qualitativa se mostra como uma abordagem diferente da tradicional, pois ao contrário desta, as pesquisas das áreas sociais apresentam diversas especificidades, o que acaba por demandar uma metodologia própria (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Desta forma, os pesquisadores qualitativos aceitam uma inserção parcial do pesquisador sobre o objetivo pesquisado, sendo o cientista, ao mesmo tempo, o sujeito e o objeto de suas pesquisas, diferentemente da ideia positivista (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

Ainda comparada com a abordagem tradicional de pesquisa, é possível afirmar que “a pesquisa qualitativa não se preocupa com a representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 31). Outro fator característico da pesquisa qualitativa é que ela “[...] não procura enumerar e/ou

medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados” (GODOY, 1995, p. 58).

Dessa forma, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa se concentra em diversos aspectos, tendo o seu foco na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Já no que refere aos principais objetivos da pesquisa qualitativa, Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) apresentam os seguintes:

objetificação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre o mundo social e o natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Já Neves (1996, p. 1), citando Maanen (1979, p. 520) afirma que a pesquisa qualitativa “tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indiciado, entre teoria e dados, entre o contexto e ação”.

Neves (1996, p.1) afirma que é necessário que se faça um corte temporal-espacial de determinado fenômeno por parte do pesquisador, em que é definido “[...] o campo e a dimensão em que o trabalho desenvolver-se-á, isto é, o território a ser mapeado”.

Por fim, vemos na proposta qualitativa uma abordagem que vai além de números e foca também no social, não fazendo generalizações e que abrange o foco deste trabalho, que são as crenças e ações.

### *3.1.1 Estudo de Caso*

Entre as diversas modalidades da abordagem qualitativa, o estudo de caso vem ganhando popularidade crescente em pesquisas na área da educação (COUTINHO; CHAVES, 2002). Este fenômeno pode ser explicado devido à “desvalorização da investigação desenvolvida sob o paradigma positivista por parte significativa da comunidade de investigadores em educação “que levou a que se

desenvolvesse com o estudo de caso algo parecido a uma indústria em expansão” (COHEN; MANION, 1989, p. 164 *apud* COUTINHO; CHAVES, 2002, p. 221). Dessa forma, esta metodologia se apresenta como “[...] um processo específico para o desenvolvimento de uma investigação qualitativa”, “[...] procurando descobrir o que há de mais essencial e característico na situação em estudo” (GONÇALVES; SÁ; CALDEIRA, 2005, p. 2). Assim, o estudo de caso visa conhecer em profundidade as questões “como” e “porquê” que compõe o objeto de estudo (GONÇALVES; SÁ; CALDEIRA, 2005).

Já Ventura (2007) afirma que é difícil descrever e caracterizar um estudo de caso devido a sua grande aplicabilidade, pois são utilizados tanto em abordagens qualitativas quanto quantitativas e são aplicáveis em diversos campos do conhecimento, como na área da saúde, tecnológicas, humanas e sociais e outras.

Quanto às suas definições, Goode e Hatt (1979 *apud* VENTURA, 2007, p.384) afirmam que “o estudo de caso é um meio de organizar os dados, preservando do objeto estudado o seu caráter unitário”. Logo, “por meio do estudo do caso o que se pretende é investigar, como uma unidade, as características importantes para o objeto de estudo da pesquisa” (GOODE; HATT, 1979 *apud* VENTURA, 2007, p.384). Já para Yin (2001 *apud* VENTURA, 2007, p.384), “o estudo de caso representa uma investigação empírica e compreende um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados”.

Por fim, Lüdke e André (1986 *apud* VENTURA, 2007, p.384) conceituam: “o estudo de caso como estratégia de pesquisa é o estudo de um caso, simples e específico ou complexo e abstrato e deve ser sempre bem delimitado”.

Portanto, é concluído que os estudos de casos comumente têm o foco em uma unidade (um indivíduo) ou múltiplo (vários indivíduos), em que são conduzidos vários estudos simultaneamente (VENTURA, 2007).

Outra especificidade do estudo de caso diz respeito a seu roteiro, pois este não aceita um roteiro rígido para sua delimitação. No entanto, é possível defini-lo em quatro etapas: “a) delimitação da unidade-caso; b) coleta de dados; c) seleção, análise e interpretação dos dados; d) elaboração do relatório” (GIL, 1995 *apud* VENTURA, 2007, p. 385).

Já para Coutinho e Chaves (2002, p. 223), essa abordagem é melhor identificada e distinguida devido ao fato de se tratar de um projeto de pesquisa “que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o “caso””.

Coutinho e Chaves (2002, p.223) ainda afirmam que quase tudo pode ser um caso, “desde um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação! Pode também ser uma decisão, uma política, um processo, um incidente ou acontecimento imprevisto [...]”.

Portanto, assumindo que as definições apresentadas sobre Estudo de Caso convergem para um mesmo foco, este trabalho se utilizou destas para possibilitar um melhor entendimento e análise do objeto de estudo que, devido às suas características específicas como as crenças e ações de professores sobre a tradução no ensino de LE, demandaram da técnica Estudo de Caso para possibilitar a análise da realidade observada.

### **3.2 Contexto da Coleta de Dados**

A presente pesquisa contou com a participação de duas professoras de espanhol como língua estrangeira, que foram selecionadas em especial por ministrarem suas aulas na língua-alvo. As participantes também foram escolhidas em função dos estágios das suas aulas, ambas são professoras de níveis iniciante e intermediário. Tais critérios foram utilizados para potencializar as chances de observação do objeto de estudo. Assim, os dados foram coletados em seus ambientes naturais de atuação profissional, a sala de aula. As aulas de língua espanhola foram ministradas em uma Universidade pública do DF e uma escola de idiomas vinculada à Universidade.

#### ***3.2.1 Perfil dos Participantes e Ambientes da Coleta***

Esta pesquisa foi realizada com duas professoras da área de língua espanhola cujos nomes e identidades foram protegidas pelos pseudônimos: Ana e Verônica. As participantes foram escolhidas com base em suas experiências prévias com a língua e, como ponto mais forte de escolha, por ministrarem suas aulas na própria LE, o que nos permitiu refletir sobre a tradução no processo de ensino.

Durante a realização desta pesquisa, a professora Ana ministrava a disciplina Língua Espanhola 02 aos alunos da graduação. O grupo era formado por discentes

de diversos cursos e perfis. A participante é mestre na área da educação de línguas e atual há cerca de 10 anos, inclusive na rede pública do Distrito Federal. A participante Verônica possui uma experiência de 05 anos como professora de espanhol e ministrava aulas a um grupo de nível intermediário em um curso de espanhol de um centro de idiomas que é um programa permanente de extensão da universidade.

As aulas da disciplina Língua Espanhola 02 possuíam uma carga horária de 60 horas e aulas do nível Intermediário 01 possuíam 45 horas de carga horária. A professora Ana, na disciplina Língua Espanhola 02, utilizava o livro *Aula Internacional 3* e a professora Verônica, no curso Intermediário I, o livro *Español en Marcha*.

Nos dois casos as aulas são ministradas em língua espanhola e os alunos instruídos a sempre se comunicarem em espanhol, inclusive com os colegas e em interações com a professora como pedir para ir ao banheiro, beber água, se ausentar da sala por algum motivo etc.

### **3.3 Instrumentos de Coleta de Dados**

Nesta pesquisa foram utilizados dois instrumentos de coleta de dados: observação de aula com notas de campo e gravação em áudio; e entrevista semiestruturada. Abaixo estes instrumentos são apresentados e contextualizados dentro desta investigação, justificando a escolha dos mesmos.

#### **3.3.1 Observação de Aula Com Notas de Campo e Gravação em Áudio**

O conceito de observação se mostra muito amplo dentro da comunidade acadêmica, possuindo diversas conceituações. Desta forma, para a realização deste trabalho, se utilizará a definição de observação de Almeida e Silvino (2010, p. 6), em que esta “tem a função de coletar informações de forma observacional, formal ou informalmente, de um indivíduo ou grupo em um determinado ambiente sobre um determinado fato ou situação”.

Desta forma, a observação pode ser participante ou não-participante, também conhecida como simples. A observação é simples quando “[...] o pesquisador permanece alheio ao cenário e aos sujeitos de pesquisa, observando-os de maneira espontânea, não planejada”, sendo comum que o pesquisador assuma uma postura de espectador (CUNHA, 2007, p. 65).

Entretanto, na observação participante ou ativa, o pesquisador assume um papel dentro da comunidade observada (CUNHA, 2007). De forma complementar, Almeida e Silvino (2010, p. 6) vão além ao afirmarem que “a observação participante pretende compreender, num meio social, um fenômeno exterior e que permite a integração nas atividades das pessoas que nele vivem”.

Neste trabalho o processo de naturalização do pesquisados ao ambiente de coleta foi necessário com uma das professoras, já que a pesquisadora sentiu que havia certo receio, mas este processo foi bem rápido, já que os resultados foram favoráveis.

O objetivo das observações foi buscar compreender a relação entre as crenças e ações das professoras, para tanto as observações também foram complementadas com as gravações de áudio e as notas de campo que auxiliaram na análise de dados.

Portanto, para a realização deste estudo fez-se necessária a utilização da observação não-participante, pois por meio dela foi possível obter uma menor influência da pesquisadora sobre os objetos estudados, garantindo assim, exclusivamente, a postura de espectadora. A seguir, no quadro 01, apresentamos o cronograma de observação.

Quadro 01 - Cronograma de observação de aulas

Data da observação	Professor	Observação	Dias	Horário	Disciplina	Quantidade de Aprendizizes
02/06/2016	Professora Verônica	1ª	Terças e Quintas-feiras	12h10 às 13h50	Intermediário 1	09
07/06/2016	Professora Verônica	2ª	Terças e Quintas-feiras	12h10 às 13h50	Intermediário 1	11
09/06/2016	Professora Verônica	3ª	Terças e Quintas-feiras	12h10 às 13h50	Intermediário 1	10
16/06/2016	Professora Verônica	4ª	Terças e Quintas-feiras	12h10 às 13h50	Intermediário 1	11
08/06/2016	Professora Ana	1ª	Segundas e Quartas-feiras	19h00 às 20h40	Língua Espanhola 2	15
13/06/2016	Professora Ana	2ª	Segundas e Quartas-feiras	19h00 às 20h40	Língua Espanhola 2	19
13/06/2016	Professora Ana	3ª	Segundas e Quartas-feiras	20h50 às 22h30	Língua Espanhola 2	13

Fonte: elaborado pela autora

### 3.3.1.1 NOTAS DE CAMPO

As notas de campo são um dos instrumentos utilizados para “descrever com coerência a cultura de aprender e as representações de aprendizagem de uma determinada sociedade” (HAYASHI, 2015, p. 72). Não obstante, também são definidas como “[...] descrições ou relatos de eventos contextualmente localizados e redigidos de maneira clara e sucinta” (HAYASHI, 2015, p. 73).

Este instrumento é utilizado para a coleta de dados a partir de entrevistas e observações, contendo material importante sobre o andamento da pesquisa, devendo ser realizada no momento do evento (FLICK, 2004).

Desta forma, as notas de campo foram utilizadas para relatar as ações das professoras dentro do espaço sala de aula, enquanto as aulas eram ministradas, a fim de utilizá-las como informações para a construção da análise dos dados.

### 3.3.1.2 GRAVAÇÕES EM ÁUDIO

Para esta pesquisa fez-se uso das gravações de áudio, estas foram realizadas durante as observações das aulas.



O uso do gravador de áudio segundo Fetterman (1998 apud MARTINS; THEÓPHILO) deve ser feito criteriosamente e com o consentimento dos informantes e das informantes a quem deverá ser assegurada confidencialidade dos dados.

Sendo assim as gravações foram previamente autorizadas pelas professoras participantes da pesquisa e serão utilizadas, em especial, na transcrição que servirá de auxílio à análise dos dados.

### *3.3.2 Entrevista Semiestruturada*

Dentro do universo das ciências humanas existem diversos meios e técnicas para se operacionalizar uma pesquisa. Dentre as ferramentas utilizadas para realizar a pesquisa qualitativa destacam-se as entrevistas com utilização de roteiro, sendo as estruturadas, as semiestruturadas e as entrevistas informais.

As entrevistas estruturadas e semiestruturadas se assemelham pela utilização de um roteiro previamente elaborado, tendo a sua distinção entre a forma de condução da entrevista. Sendo assim, a entrevista é “[...] estruturada ou padronizada quando as perguntas são pré-estabelecidas e, no caso de vários entrevistados, repetidas com as mesmas palavras e na mesma ordem” (CUNHA, 2007, p. 72), não permitindo uma intervenção do pesquisador durante a entrevista. Já nas entrevistas informais ou abertas não há estruturação, e podem inclusive ocorrer sem marcação prévia de hora ou lugar (CUNHA, 2007).

Por outro lado, diferentemente das entrevistas estruturadas e informais, as entrevistas semiestruturadas utilizam tanto perguntas abertas quanto fechadas, possibilitando outro tipo de interação entre pesquisador e pesquisado, a partir de uma série de questões previamente elaboradas, que são realizadas em um contexto muito semelhante a uma conversa informal (BONI; QUARESMA, 2005).

Desta forma, a entrevista semiestruturada apresenta diversas vantagens práticas na sua utilização quando comparada às outras abordagens. Segundo Boni e Quaresma (2005), essas vantagens se destacam quanto à forma de amostragem, em que esta abordagem possibilita obter uma melhor amostra da população de interesse, pois ao contrário dos questionários *online* ou enviados por correios – onde o índice de devolução é mais baixo – com esta abordagem é possível aplicar roteiros de entrevistas diretamente às pessoas, obtendo suas respostas diretamente. Outra

vantagem se revela no momento da obtenção dos dados, na qual muitas pessoas têm dificuldade de responder por escrito, estando mais dispostas a conversar, inclusive sobre determinados assuntos, do que escrever (BONI; QUARESMA, 2005).

Portanto, a entrevista semiestruturada foi a que melhor se adequou aos objetivos desta pesquisa, possibilitando o alcance dos mesmos, permitindo uma maior introdução do pesquisador, com a possibilidade de intervenção quando alguma observação ou verbalização não estivesse clara o bastante, possibilitando chegar a um resultado preciso.

As entrevistas foram realizadas individualmente, as participantes escolheram o local e o horário em que foram realizadas: durante a noite, horário em que sempre estão na Universidade.

O objetivo das entrevistas foi coletar as ideias e opiniões das professoras sobre o objeto de pesquisa e esclarecer algumas dúvidas oriundas das observações, em que foi possível aprofundar alguns temas que levantaram o interesse da pesquisadora, inclusive alguns que não tinham sido considerados anteriormente, possibilitando um conhecimento mais profundo do fenômeno estudado que são as crenças e ações dos professores sobre a tradução no ensino de LE.

### **3.4 Considerações Éticas**

De acordo com Celani (2005, p. 110) “é indispensável o consentimento informado, esclarecido, na forma de diálogo contínuo e reafirmação de consentimento ao longo da pesquisa”. Este consentimento é quando pedimos a permissão do observado para realizarmos os procedimentos, que também são comunicados e permitidos ou não, evitando problemas relacionados à liberdade e ao bem-estar dos participantes da pesquisa.

Segundo Flick (2007 *apud* HAYASHI) alguns princípios éticos fundamentais devem ser seguidos para a realização de pesquisas nas ciências humanas e sociais. Destacamos os que foram seguidos nesta investigação: a) consentimento informado dos participantes – os participantes leram e assinaram um termo de consentimento; b) privacidade dos participantes garantida – os nomes verdadeiros estão sob proteção de pseudônimos escolhidos pelos próprios participantes da pesquisa; c) acuidade dos dados coletados – não houve interpretações desvirtuadas, nem

omissões na coleta de dados; d) respeito aos participantes – postura respeitosa frente aos participantes; e) beneficência – o bem-estar dos participantes foi ponto primordial nesta investigação.

Portanto, esclarece-se que estes princípios foram seguidos em sua totalidade durante todo o processo de coleta de dados.

## 4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo serão discutidos e analisados os dados obtidos durante as entrevistas e as observações das aulas. Foram identificadas quatro crenças a partir das falas e ações dos participantes da pesquisa: a tradução como recurso pedagógico auxiliar; a tradução como recurso para o ensino de vocabulário; a tradução como recurso que vicia o aluno a sempre buscar uma equivalência entre as línguas; a tradução como habilidade complexa que não pode ser empregada em atividades para desenvolver a LE. Assim, a seguir, apresentamos as crenças identificadas nas falas das professoras e buscamos analisar sua relação com as ações das docentes em sala de aula.

### 4.1 Crenças e Ações Sobre a Tradução Como Recurso Pedagógico Auxiliar

Neste trabalho a docente Verônica e a docente Ana descrevem a tradução como recurso pedagógico auxiliar que se caracteriza, de acordo com os participantes desta pesquisa, como uma ação empregada quando outras técnicas e recursos utilizados não foram suficientes para explicar ou esclarecer as dúvidas dos alunos, seja durante a apresentação do conteúdo ou a realização das atividades.

Para a professora Verônica a tradução é um recurso que só deve ser utilizado em último caso, quando outras tentativas de explicação já foram feitas, mas os alunos não compreenderam.

[01]

O papel pra mim é esse [da tradução] basicamente, né, ele é um suporte só, é porque eu tô ensinando uma língua nova e aí eu só faço o uso da língua materna quando é extremamente necessário (ES).

[02]

Acho que a tradução é: nesse sentido, só, assim, as circunstâncias são essas, são os últimos casos, sempre que a gente tá explicando e aí busca várias maneiras pra continuar explicando na língua que eles tão aprendendo, só que aí se a gente vê que ele, que o aluno tem alguma dificuldade, aí a gente usa a tradução (ES).

A professora ainda acredita que a tradução como recurso didático não deve ser muito explorada durante a aula. Portanto, esta deve ser utilizada com

moderação, se caracterizando sempre como alternativa, mas nunca como um recurso principal.

[03]

Eu acho que é um recurso sim, eu acho que a gente pode usar, mas acho que não tem que ser o principal recurso (ES).

Ainda neste sentido, a professora Ana também apresenta a crença de que a tradução é um recurso auxiliar:

[04]

Eu acredito que [o papel da tradução] é de auxiliar, principalmente quando você não tem os próprios recursos na língua estrangeira, você pegar o recurso da língua materna e auxiliar no ensino da língua estrangeira, eu acho que, na minha opinião, é isso (ES).

A professora tem o seguinte discurso sobre quando utiliza a tradução em suas aulas:

[05]

Quando eu vejo que o aluno realmente não consegue chegar aonde eu quero, não consegue realmente entender, aí eu vou e uso a língua materna, principalmente na questão de traduzir palavras, esse tipo de coisa, né, não faço muito comparação com gramática nem nada disso, porque eu acho que pelo menos no que eu penso eu acho que às vezes confunde muito (ES).

[06]

Geralmente o que que eu faço, é, antes de tentar traduzir diretamente eu geralmente eu tento explicar aquilo: em espanhol:, sem fazer tradução, aí eles entenderam, entenderam, senão: aí eu faço a tradução, não é o meu primeiro recurso, geralmente eu nunca faço assim, eu sempre vou e explico o que é, dentro de um contexto:, dentro da própria linguagem, aí depois é que eu faço a tradução, e ÀS VEZES não, depende muito do dia, às vezes tem coisa que você realmente não tem uma forma uma outra forma de explicar aí você faz a tradução e a pessoa entende (ES).

Para ela, apesar da natureza auxiliar, a tradução é um recurso útil em suas aulas, vindo como um apoio à explicação de determinados assuntos, embora a defina como uma tarefa muito complexa para seus alunos.

[07]

Eu acho que a tradução ela vem, ela vem muito pra gente, no sentido de você ajudar mesmo o aluno a entender, determinadas coisas, determinadas

estruturas, determinadas palavras, mas daí pedir pro aluno fazer aí eu já não, não gosto (ES).

Assim, a professora vê a tradução como uma alternativa significativa para o ensino de LE:

[08]

É um recurso muito significativo em sala de aula, a gente precisa disso em determinados momentos, até porque você não é um professor nativo, então se você sabe que você tem o recurso da sua língua materna e que seus alunos falam sua língua materna, é ÓBVIO que você vai usar esse recurso, pela sua própria sobrevivência e pela sobrevivência dos alunos, pra que eles entendam melhor, pra que eles compreendam, eu acho muito importante, eu acho bem significativo, nas minhas aulas eu uso bastante (ES).

Curioso notar, nas aulas da professora Ana, que mesmo considerando a tradução como um recurso auxiliar, porém útil ao processo de ensino-aprendizagem a professora toma a decisão de não utilizá-la em momentos de explicação, somente em situações pontuais, como a ambiguidade ou falta de entendimento do aluno. Assim, entendemos a influência que a crença tem sobre as ações das professoras em relação à utilização da tradução em sala de aula.

#### **4.2 Crenças e Ações Sobre a Tradução Como Recurso Para o Ensino de Vocabulário**

A tradução como recurso para o ensino de vocabulário é evidenciada no discurso das professoras, principalmente, como um meio que auxilia no ensino de vocabulário, principalmente nos momentos de dúvidas, ambiguidades e correção. Assim, é um recurso para ensinar vocabulário em momentos de dificuldades, ou seja, quando o aluno não o compreendeu ou o professor precisa corrigi-lo.

A professora Ana, apesar de afirmar que utiliza pouco a tradução em sala de aula, reconhece empregá-la em momentos pontuais como o ensino de vocabulário.

[09]

Às vezes falta recurso por exemplo pra você explicar um vocabulário que a pessoa não tá entendendo, que você às vezes não consegue, é, explicar claramente o significado daí você usa a língua materna (ES).

Assim, a docente vê a tradução como um recurso possível para o ensino de vocabulário em determinadas situações.

[10]

Eu acho que a gente usa MUITO da tradução, né, essa questão do vocabulário, quando a gente tá ensinando (ES).

[11]

Às vezes [utiliza em] frases, principalmente num nível inicial, que eles não sabem muitas palavras, tem um vocabulário muito pouco, aí eu faço, eu faço isso, mas aí depende, é, é, nesse sentido de palavras ou frases (ES).

Complementarmente, a professora Verônica faz algumas afirmações acerca da tradução na explicação de vocabulário, afirmando utilizá-la em momentos pontuais como durante a dúvida ou incompreensão do seu aluno durante o ensino de vocabulário.

[12]

O aluno faz uma pergunta, ah, o que que é isso? Aí, eu pergunto, ah, me mostra, por exemplo se for no livro, onde é que tá, ou senão, aonde que você viu? É, sei lá, completa a frase, o que que você quer dizer, normalmente assim, e aí quando ele diz, é, eu tento não traduzir diretamente, eu tento, eu continuo tentando explicar em espanhol falando, olha, isso, e usando outras palavras em espanhol, pra explicar o que ele quer saber (ES).

Assim, foi possível evidenciar, durante a observação de aula da professora Verônica, o uso da tradução para o ensino de vocabulário e esclarecimento de dúvidas, como a seguir:

[13]

A: Gel de baño es un ( )

P: No, gel de baño normal para pasar en el cuerpo, después del baño y todo.

AA: ¿Un gel de baño? ¿Gel de baño?

P: ÓLEO

A: Oléo?

P: Sí (.) um óleo de banho (OB).

Durante a execução de determinado exercício a professora solicita que seus alunos elaborem frases com palavras apresentadas pelo livro didático. Porém, o termo *gel de baño* provoca a curiosidade dos alunos e o número de

questionamentos reflete a dúvida gerada na sala de aula. Uma aluna tenta descrever o objeto, seguida pela professora que busca explicar sua funcionalidade. Porém, após o coro de alunos insistir na dúvida, a professora traduz o termo: óleo.

Neste sentido, a professora Verônica vê a tradução como um recurso positivo no ensino de LE:

[14]

O ponto positivo é que eu acho que muitas vezes a gente desenvolve vocabulário do aluno, né?! Porque às vezes ele não sabe e a tradução é um recurso pra ele aprender aquele vocabulário (ES).

Ela ainda afirma utilizar, com determinada frequência, a tradução com ênfase no léxico:

[15]

Eu utilizo bastante na questão lexical mesmo, então eu uso muito com os meninos (ES).

[16]

Tem palavras que dá pra você levar o aluno a entender sem precisar da tradução, eu falo: pra eles em espanhol, eu explico o contexto aí eles conseguem entender, quando eu vejo que não aí eu utilizo mas não, pra mim não seria o último recurso, às vezes eu também utilizo diretamente a tradução, falo, ó, é isso aqui (ES).

Assim, evidenciamos que as professoras observam a tradução como um recurso possível para o ensino de vocabulário em momentos pontuais como o esclarecimento de dúvidas, podendo ser ou não o recurso auxiliar (aquele empregado após outras tentativas) ou simplesmente como o único recurso.

#### **4.3 Crenças Sobre a Tradução Como Recurso que Vicia o Aluno a Sempre Buscar uma Equivalência Entre as Línguas**

Esta crença pôde ser identificada por meio de falas das professoras que demonstram acreditar na tradução como um recurso que faz com que os alunos sempre queiram utilizá-la, como um vício.



Como afirma a professora Ana, que os alunos sempre buscam uma equivalência na LM, utilizando-a também para fazer uma confirmação do que entenderam:

[17]

Eles usam muito, eles o tempo todo, ah tal palavra, já sei, tal coisa, eles fazem muito (ES).

[18]

Eu acho interessante [os alunos utilizarem a LM para confirmação], eles é, isso significa que de alguma forma já veio aquele, aquela ideia que eles já sabem qual é a tradução daquela, daquela palavra (ES).

Já a professora Verônica aprova que os alunos façam esta relação nos níveis iniciais, embora para ela seja mais interessante que os alunos sempre utilizem a LE:

[19]

O primeiro método que mais funciona é esse, fazer os alunos pensarem na língua que eles estão aprendendo, por mais difícil que seja, porque nos níveis iniciais, por exemplo, eles querem sempre fazer muitas associações, ah, mas no português é assim, ok, eu não descarto essa possibilidade, acho muito importante porque já que a gente tá começando é bom fazer essa relação, mas eu acho que não tem que ser prioridade dentro da aula, a prioridade é fazer os alunos pensarem na língua que eles estão aprendendo (ES).

A professora Verônica afirma ainda que identifica em seus alunos a necessidade de fazer uma equivalência entre LM e LE:

[20]

Eu acho que eles têm essa necessidade de, ah, e assim, às vezes é involuntário, às vezes a gente explica alguma coisa, eles perguntam, ah, o que que é isso? Por exemplo, tá a palavra lá, a gente explica, eles entendem, e eles sentem a necessidade de traduzir falando, ah, é isso não é?! Aí você fala sim mas sem traduzir, não precisa traduzir, pensa em espanhol, eu sempre tento falar isso. Acho que a todo momento, acho que por essa necessidade de fazer uma relação com a língua materna, num sei porque mas eu sinto isso neles, essa necessidade de fazer essa relação (ES).

Em concordância com esta fala da professora Verônica, a professora Ana afirma também preferir que seus alunos pensem em LE, e que este recurso seja mais adequado para os níveis iniciais:

[21]

Eu tento fazer ele pensar, eu, por isso que geralmente eu não dou a resposta, eu não dou a tradução diretamente, porque eu gosto de fazê-los pensar um pouquinho, tal coisa assim, falo TUDO em espanhol: pra ver se ele entende, porque, porque a minha ideia é que ele pense: na língua estrangeira (ES).

[22]

Se for um nível básico, é ÓBVIO que você vai ter que usar um pouco mais da tradução, mas geralmente, com um aluno adulto, por exemplo, que é o caso aqui da Universidade eu prefiro fazer os meninos pensar um pouquinho mais na língua estrangeira e daí usar esse, esse recurso (ES).

A professora Verônica acredita que se ela fizer muitas traduções com seus alunos, eles ficarão condicionados a sempre utilizar este recurso.

[23]

Se a frequência for grande, aí eu acho que o ponto negativo é justamente esse, que induz o aluno a traduzir sempre, e a sempre pensar e achar que ele sempre vai, bom, essa estrutura no espanhol, ah, eu vou achar uma igual no português, eu acho que o ponto negativo é esse, que a tradução traz, é que o aluno ele se sente muito tentado a sempre querer fazer uma relação pra língua que ele tá aprendendo, e às vezes ele não vai achar essa relação e aí ele vai ficar um pouco frustrado (ES).

Assim, por meio da análise das entrevistas é possível compreender que uma crença negativa em relação a algum processo ou elemento pode levar os professores a tomarem decisões em relação ao seu uso. Pensar na tradução como um elemento que pode gerar resultados inesperados e improdutivos para a aquisição leva os professores a praticamente excluí-la das ações de ensinar, em determinadas situações. Assim, salientamos que determinadas decisões e crenças podem ser uma limitação para o desenvolvimento de temas potencialmente produtivos para o processo de ensino e aprendizagem.

Por exemplo, como a necessidade de se levar em conta os resultados que os alunos obtêm relacionando a língua materna e a estrangeira por meio da tradução. Ainda neste sentido, para Ridd (2000, *apud*, GOMES, 2016) a LM pode ajudar o aluno, em especial quando as línguas são semelhantes, fazendo com que os alunos entendam a influência de uma língua na outra.

#### **4.4 Crenças Sobre a Tradução Como Habilidade Complexa Que Não Pode Ser Empregada em Atividades Para Desenvolver a LE**

É possível evidenciar na fala da professora Ana o conceito da tradução como atividade extremamente complexa.

[24]

Eu acho MUITO complicado, eu acho que a tradução é algo muito profundo e que você não deve, hum, eu sei que é um recurso mas eu não gosto muito de pedir pros meus alunos traduzirem (ES).

Por causa desta complexidade, a docente afirma que prefere utilizar outros meios na sua prática de ensino da LE:

[25]

Eu prefiro trabalhar de outras formas, até porque os recursos didáticos hoje em dia são imensos e você não precisa e eu acho que a tradução é algo muito sério, existe uma carreira SÓ pra isso, então você não pode pedir pro aluno fazer uma tradução, eu, na minha opinião, é o que eu penso, eu prefiro não, não pedir esse tipo de exercício pros meus alunos (ES).

A professora Ana também acredita que os alunos de níveis iniciais não possuem proficiência suficiente para exercícios de tradução.

[26]

Eu particularmente não gosto de fazer nenhum exercício de tradução com os meus alunos, porque eu acho que é algo muito profundo, é algo muito sério, você precisa de uma estrutura, de uma outra base que na verdade quem, por exemplo, tá no básico do espanhol não vai ter, então eu teria que fazer as duas coisas, eu preciso ensinar a pessoa a traduzir, primeiro eu preciso ensinar a pessoa a base da língua, depois ensinar a pessoa a traduzir, e na verdade nosso objetivo com é os cursos básicos de língua espanhola, pelo menos não é esse, eu acho que tradução é uma coisa bem específica, e às vezes as pessoas acham que traduzir qualquer um pode fazer e não é assim, é bem complicado (ES).

Sobre as crenças que as participantes apresentam sobre o conceito de tradução, destacamos que a professora Verônica possui uma opinião sobre o que é tradução como uma habilidade isolada. Compreendemos que tal ideia pode se uma limitação para o desenvolvimento de atividades mais significativas para a aprendizagem da língua espanhola:

[27]

Tradução é trazer da língua que a gente tá aprendendo pra nossa, pra gente conseguir contextualizar dentro da língua que a gente tá aprendendo (ES).

Já para a professora Ana a tradução precisa comunicar algo, sendo esta uma visão que, talvez, permita mais possibilidades de utilizar a tradução em atividades relevantes para a aprendizagem:

[28]

Talvez seria reproduzir a mensagem de uma língua pra outra, porque você precisa numa tradução, é algo que às vezes num é só você traduzir palavras, você precisa traduzir, você precisa COMUNICAR alguma coisa com essas palavras, então acho que a tradução seria isso, comunicar algo de uma língua pra outra (ES).

Acreditamos que as três primeiras crenças: sobre o uso da tradução como recurso didático auxiliar; sua limitação de uso somente em determinados momentos como o ensino de vocabulário; e como recurso viciante prejudicial ao processo de ensino podem estar associadas à falta de conhecimento sobre a área da tradução e sua capacidade de uso como meio de aprendizagem. Entendemos que a quarta, e última crença, corrobora esta conclusão já que o fato de as professoras a identificarem como atividade complexa e incompatível com o ensino de LE limita ainda mais o seu uso como recurso relevante para a aquisição de linguagem.

#### **4.5 A Tradução Como Elemento de Formação de Professores**

Por meio da análise das crenças, concluímos que há uma estreita relação entre as ações docentes e seus pensamentos sobre a tradução e seu uso no ensino de LE. Percebemos ainda que as crenças identificadas nas falas e ações dos professores são oriundas de limitações em relação ao conhecimento da área da tradução e suas possibilidades no processo de ensino.

Sendo assim, cremos que o desenvolvimento desta temática nos cursos de formação de professores de LE poderia: a) desenvolver a capacidade do professor de lidar com as especificidades da área da tradução; b) conseqüentemente, reconhecê-la como uma habilidade compatível para a aprendizagem da língua

estrangeira; c) e desenvolver a competência necessária para empregar este recurso em suas aulas de forma consciente, relevante e produtiva.

Acreditamos também que a tradução pode se adequar a vários níveis, sendo necessário que se utilize um contexto e que os exercícios sejam mais simples para os níveis iniciais e com o decorrer do curso estes exercícios se aprofundem um pouco mais, podendo ser utilizada inclusive na oralidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivos identificar as crenças dos professores sobre o papel da tradução no processo de ensino e verificar a relação entre crenças e ações dos docentes sobre a tradução. Assim, as crenças e ações identificadas foram: a tradução como recurso pedagógico auxiliar; a tradução como recurso para o ensino de vocabulário; a tradução como recurso que vicia o aluno a sempre buscar uma equivalência entre as línguas; a tradução como habilidade complexa que não pode ser empregada em atividades para desenvolver a LE.

Assim, entendemos que o reconhecimento das crenças dos professores nos permite analisar a relação entre tradução e ensino; possibilita-nos refletir sobre as ações de ensino praticadas em sala de aula; e ressignificar as próprias crenças na busca por aperfeiçoar a prática docente. Desta forma, este trabalho tem o intuito de fomentar e contribuir com os debates acerca do processo de formação de professores no tocante à discussão sobre a relação entre tradução, ensino e língua materna.

Contudo, durante a realização desta pesquisa, algumas limitações surgiram e impediram um maior aprofundamento do estudo. Dentre essas limitações, se destacam: o curto período de tempo hábil para a realização das observações, das entrevistas, da leitura de material científico e para análise dos dados obtidos – por se limitar a um semestre letivo e; a falta de recursos para realizar mais observações em salas de aulas e entrevistas, o que poderiam resultar em uma análise mais completa e com discussões mais profundas.

Por fim, como indicações para pesquisas futuras, sugere-se um maior aprofundamento no estudo da relação tradução – LM e ensino, em especial considerando a tradução como um importante recurso pedagógico no ensino de LE. Não obstante, sugere-se também a realização de um estudo que busque explorar ou, até mesmo, demonstrar a viabilidade de inclusão de conhecimentos sobre a teoria e prática da tradução na formação de professores de LE.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, E. G.; SILVINO, F. F. Abordagem qualitativa e suas possibilidades de aplicação em pesquisas na Linguística Aplicada. Disponível em: <[https://estagio3-2010-2.wikispaces.com/file/view/abordagem\\_qualitativa\\_em\\_dois\\_projetos\\_de\\_pesquisa\\_LA.pdf](https://estagio3-2010-2.wikispaces.com/file/view/abordagem_qualitativa_em_dois_projetos_de_pesquisa_LA.pdf)>. Acesso em: 21 ago. 2016.
- BARCELOS, A. M. F. Metodologia de pesquisa das crenças sobre aprendizagem de línguas: estado da arte. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 1, n. 1, p. 71-92, 2001.
- BARCELOS, A. M. F. Crenças sobre aprendizagem de línguas, Linguística Aplicada e ensino de línguas. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 7, n. 1, p. 123-156, 2004.
- BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Em Tese**, v. 2, n. 1, p. 68-80, 2005.
- BRANCO, S. O. Teorias da tradução e o ensino de língua estrangeira. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 8, n. 2, p. 185, 2009.
- CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 8, n.1, p. 101-122, 2012.
- COUTINHO, C. P.; CHAVES, J. H. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 15, n. 1 p. 221-244, 2002
- CUNHA, M. J. C. Pesquisa aplicada na área de português para falantes de outras línguas: procedimentos metodológicos. In: Almeida Filho, J. C. P. & Cunha, M. J. C. *Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas*. Brasília: Editora da UnB, 2007. pp. 57-85.
- FLICK, U. Uma introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009 (Série Educação a Distância).

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de administração de empresas*, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GOMES, F. W. B. Filmes legendados e ensino de línguas adicionais: um breve panorama sobre as pesquisas no Brasil. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 15, n. 1, 2016.

GONÇALVES, E.; SÁ, L.; CALDEIRA, M. Estudo de Caso. (Mestrado em Educação). Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2005. Disponível em: <[http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos\\_e\\_textos/Ciencia\\_e\\_Metodologia/estudo%20de%20caso%20ppt.pdf](http://tupi.fisica.ufmg.br/michel/docs/Artigos_e_textos/Ciencia_e_Metodologia/estudo%20de%20caso%20ppt.pdf)>. Acesso em 21 jul 2016.

HAYASHI, R. K. S. **Não existe material ideal, né?: crenças, experiências e ações sobre o material didático de língua japonesa (como LE) na Universidade**. 2015. 261 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas. São Paulo: Atlas, 2007. pp. 1-8.

MUKAI, Yûki. Crenças e necessidades em relação à escrita em japonês: nos casos dos estudantes universitários brasileiros e portugueses. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 17, n. 2, p. 391-440, 2014.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Caderno de pesquisas em administração*, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 2, 1996.  
RICHARDS, J. C; RODGERS, T. S. **Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas**. 1. ed. Madrid, 2001.

SOUZA, José Pinheiro de. Tradução e ensino de línguas. **Revista do GELNE (Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste)**, ano 1, n. 1, 1999.

TORRES, R. P. **A tradução no ensino de espanhol como língua estrangeira e suas manifestações em sala de aula**. 2014. 131 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.  
VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Revista SOCERJ*, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.



**APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****Universidade de Brasília**

Instituto de Letras – IL  
Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução – LET  
Letras Tradução-Espanhol  
Pesquisadora: Andressa Amorim de Aquino  
Matrícula: 12/0066297  
Orientador: Prof. Ms. Keni Carla da Silva Machado

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Declaro que eu, \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordei em participar voluntariamente da pesquisa da estudante Andressa Amorim de Aquino e concedo o direito de uso dos dados coletados, no todo ou em parte, em seu Trabalho de Conclusão de Curso, artigos e eventuais comunicações.

Informo também que minha participação envolve uma entrevista oral sobre minha experiência como professor (a) de língua espanhola e o preenchimento de um questionário. Estou ciente de que todas as minhas respostas escritas e orais vão permanecer anônimas e protegidas por pseudônimo.

Por fim, autorizo a estudante Andressa Amorim de Aquino a fazer observações de minhas aulas de língua espanhola. Declaro que fui informado de minhas responsabilidades nessa pesquisa e estou ciente sobre minha contribuição como participante. Afirmo também ter recebido uma cópia desse termo de consentimento.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
**Nome do Participante**

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do Participante**

\_\_\_\_\_  
**Assinatura do Orientador**

## APÊNDICE B: Roteiro de Entrevistas

Explicar o motivo da entrevista: conhecer a opinião e experiências do professor em relação ao fenômeno investigado.

Explicar o tipo de entrevista: semiestruturada. O roteiro pode sofrer alterações de acordo com a necessidade, o ritmo e as características da entrevista.

### Roteiro de perguntas:

- 1) Qual é a sua relação com a língua espanhola?
- 2) Como aprendeu a língua espanhola?
- 3) Há quanto tempo leciona o espanhol como língua estrangeira?
- 4) Quais as principais características que um método de ensino em LE deve apresentar?
- 5) Qual o papel da língua materna no ensino da língua estrangeira?
- 6) O que compreende por tradução?
- 7) Considera a tradução como um recurso possível para auxiliar o ensino. Por quê?
- 8) Qual o seu posicionamento quando o material didático apresenta exercícios de tradução? (Os analisa antes de tomar alguma decisão. Quando o Sr. os rejeitaria, aceitaria ou os adaptaria?)
- 9) Já empregou a tradução para ensinar? Por quê?
  - a. Em quais circunstâncias utilizou a tradução? (para ensinar léxico, para corrigir os alunos, porque era um exercício do livro, como recurso para a explicação). Tente detalhar o processo.
  - b. Caso já tenha empregado a tradução como recurso para a explicação, pode expor como foi o processo? A tradução foi o primeiro recurso ou utilizou alguma técnica anterior. (Explicou em LE, usou sinônimos, desenhou, fez mímicas etc).
  - c. Como foi o processo tradutório: palavra por palavra, buscou compreender o contexto e sua ideia geral para realizar a tradução.
  - d. Com que frequência você utiliza a tradução para ensinar a LE?
  - e. Fundamenta-se em alguma perspectiva teórica da tradução para utilizá-la em sala de aula? Poderia explicá-la?
- 10) Em caso de negação, explique por que não utiliza a tradução para ensinar a língua estrangeira?

- 11)** Quando os alunos utilizam a tradução em sala? Qual o seu posicionamento quando os alunos utilizam a tradução para comprovar a compreensão de determinado conhecimento? (Por exemplo, quando o professor explica e o aluno traduz para comprovar se entendeu ou não? Repreende os alunos? Pede para não traduzir?).
- 12)** Qual é o seu posicionamento sobre o uso da tradução como recurso para o ensino e aprendizagem de LE? Quais os pontos positivos e negativos?

Fonte: elaborado pela autora.

**APÊNDICE C: Entrevista 1**

**Qual é a sua relação com a língua espanhola?**

P- Toda! (risos). Eu trabalho com a língua espanhola já tem alguns anos, e estudo língua espanhola desde os 15 anos.

**Aham, mas você não é nativa, né?!**

P- Não.

**Não é nativa. E você se declara como profissional?**

P- Isso

**E usuária também?**

P- Da língua, isso, exatamente.

**O que te motivou a estudar o espanhol?**

P- Porque eu sempre gostei muito da língua espanhola, então::, por incentivo no ensino médio, as pessoas me diziam:: ah, você gosta muito do espanhol, então, trabalha com isso e daí eu decidi né, tentar a área de língua espanhola (.), e aí foi como eu trabalhei, estudei e até hoje to aí.

**Entendi. Como que você aprendeu a língua espanhola?**

P- Hum::, é, eu estudei no centro de línguas do Gama, eu me formei lá, e aí depois eu fiz a faculdade e conseqüentemente alguns cursos também paralelos a isso.

**E você já estudou fora do Brasil?**

P- Já.

**O espanhol?**

P- Uhum, já.

**Você fez algum curso específico?**

P- Fiz, fiz dois cursos específicos na Espanha, fiz um mestrado na área de formação pra professores de espanhol e fiz um curso intensivo de língua espanhola, língua espanhola e cultura também num departamento da universidade.

**Uhum, é, e há quanto tempo você leciona o espanhol como língua estrangeira?**

P- Há mais ou menos, acho que, uns 10 anos.

**Você já deu aula na escola pública?**

P- Já, uhum.

**As suas aulas sempre foram em espanhol ou já deu aula em português?**

P- Não, na escola pública é mais complicado, se você pega uma escola regular é muito complicado você falar com os meninos em espanhol porque são muitos alunos, o tempo é muito reduzido, então, você a maior parte do tempo você utiliza o português, não tem como, porque infelizmente uma estrutura que hoje em dia é colocada pro espanhol nas escolas regulares não, não tem como você estar falando espanhol, o máximo que você pode fazer é usar o livro didático, fazer uma leitura em espanhol, mas é muito complicado.

**Mas aí é você quem decide ou tem uma regra sobre isso?**

P- Até onde eu saiba, eu acho que não, não, (.) eu posso tá falando uma coisa que eu não saiba também né, mas a questão não é nem que se tem ou não algo, acontece que na prática não tem como.

**Uhum**

P- Porque você recebe uma quantidade MUITO grande de alunos, a maioria deles tem MUITA dificuldade no português, então se você relativamente quer que eles saiam pelo menos com o básico do básico você tem que fazê-los entender a língua pelo menos um pouquinho do português e daí passar pro livro didático, porque senão pelo menos na, no regular, é assim, um centro de línguas é diferente porque a estrutura é outra, são menos alunos, aí já é numa espécie de espaço de imersão,

eles tão ali tentando aprender, tão ali porque quer, e na escola regular, além de toda estrutura ser muito complicada, os alunos estão, meio que vão porque tem que estar ali então é mais complicado.

**Entendi, é::, quais as principais características que um método de ensino em língua estrangeira deve apresentar, na sua opinião?**

P- Eu acredito que ele deve facilitar o aprendizado do aluno, de alguma forma fazer ele se interessar por aquilo e:: eu acho que também deve facilitar a vida do professor porque hoje tem muitas teorias, muitas coisas, mas que na prática a gente não vê o uso, então eu acho que seria ideal algo que fosse assim, que fosse realmente voltado pra prática, como é o enfoque comunicativo, como são alguns outros enfoques que existem, eu acredito muito nisso, porque eu como, é, estudante de língua estrangeira, quando eu saí do Brasil eu tive uma ENORME dificuldade, porque eu me encontrei com uma realidade totalmente diferente do que eu estudei em sala de aula, então, eu acho que os alunos tem que sair de uma sala de aula preparados pra encontrar um estrangeiro, pra ir pra um país estrangeiro e saber o que eles estão fazendo, porque eu acho que todos os ensinamentos devem ser voltados pra prática, senão não tem sentido.

**Uhum. E você acredita que a aula tem que ser dada totalmente em Espanhol, no caso que é a língua estrangeira?**

P- Eu acredito que é bem interessante que isso seja feito, porque daí o aluno ele vai ouvindo o tempo todo, vai tentando memorizar o que você fala porque o professor ele é o exemplo máximo na sala de aula, então eles vão tentando ali à medida que você fala todos os dias a língua, eles vão aumentando o vocabulário, eles vão conhecendo novas palavras, e etc., então eu acho bem importante, só que claro em alguns momentos a língua materna ela vem como um auxiliar, de alguma forma auxiliar a gente, nas minhas aulas eu uso MUITO:: pouco.

**Uhum**

P- É muito difícil eu usar.

**É::, e qual, até sobre isso que você tá falando, qual é o papel da língua**

**materna no ensino da língua estrangeira?**

P- Eu acredito que é de auxiliar, principalmente quando você não tem os próprios recursos na língua estrangeira, você pegar o recurso da língua materna e auxiliar no ensino da língua estrangeira, eu acho que, na minha opinião, é isso, porque às vezes falta recurso por exemplo pra você explicar um vocabulário que a pessoa não tá entendendo, que você às vezes não consegue, é, explicar claramente o significado daí você usa a língua materna.

**E quando que você costuma utilizar, nesse caso?**

P- NESSE CASO, é exatamente aí, quando eu vejo que o aluno realmente não consegue chegar aonde eu quero, não consegue realmente entender, aí eu vou e uso a língua materna, principalmente na questão de traduzir palavras, esse tipo de coisa, né, não faço muito comparação com gramática nem nada disso, porque eu acho que pelo menos no que eu penso eu acho que às vezes confunde muito.

**Uhum. É, e o que que você entende por tradução?**

P- Hum, que difícil (.) . É reproduzir (.), ai, difícil essa pergunta (.). Talvez seria reproduzir a mensagem de uma língua pra outra, porque você precisa numa tradução, é algo que às vezes num é só você traduzir palavras, você precisa traduzir, você precisa COMUNICAR alguma coisa com essas palavras, então acho que a tradução seria isso, comunicar algo de uma língua pra outra.

**É::, você considera a tradução como um recurso possível pra auxiliar o ensino?**

P- Sim::, perfeitamente, perfeitamente, eu acho que a gente usa MUITO a tradução, né, essa questão do vocabulário, quando a gente tá ensinando né, não só, não só a tradução mas também por exemplo, o que eu vejo muito útil é as imagens, quando você mostra as imagens, você faz a tradução, aquilo fica na memória do aluno, eu acho muito interessante, muito importante.

**É::, e qual o seu posicionamento quando o material didático apresenta exercícios de tradução?**

P- Eu acho MUITO complicado, eu acho que a tradução é algo muito profundo e que você não deve, hum, eu sei que é um recurso mas eu não gosto muito de pedir pros meus alunos traduzirem:: esse tipo de coisa, eu prefiro trabalhar de outras formas, até porque os recursos didáticos hoje em dia são imensos e você não precisa e eu acho que a tradução é algo muito sério, existe uma carreira SÓ pra isso, então você não pode pedir pro aluno fazer uma tradução, eu, na minha opinião, é o que eu penso, eu prefiro não, não pedir esse tipo de exercício pros meus alunos.

**Mas você analisa esses exercícios antes de tomar essa decisão? Você, se você tivesse que utilizar você adaptaria eles, utilizaria do jeito que tá ou só ignora mesmo assim?**

P- Na verdade eu ignoro porque na minha opinião como formadora de, de língua estrangeira EU eu particularmente não gosto de fazer nenhum exercício de tradução com os meus alunos, porque eu acho que é algo muito profundo, é algo muito sério, você precisa de uma estrutura, de uma outra base que na verdade quem, por exemplo, tá no básico do espanhol não vai ter, então eu teria que fazer as duas coisas, eu preciso ensinar a pessoa a traduzir, primeiro eu preciso ensinar a pessoa a base da língua, depois ensinar a pessoa a traduzir, e na verdade nosso objetivo com é os cursos básicos de língua espanhola, pelo menos não é esse, eu acho que tradução é uma coisa bem específica, e às vezes as pessoas acham que traduzir qualquer um pode fazer e não é assim, é bem complicado, então eu eu eu, é:: prefiro não fazer. É uma coisa particular

**Mas você já utilizou a tradução pra ensinar?**

P- De palavras ou fragmentos ou?

**É, qualquer contexto.**

P- Sim, sim, sim, já. Às vezes frases, principalmente num nível inicial, que eles não sabem muitas palavras, tem um vocabulário muito pouco, aí eu faço, eu faço isso, mas aí depende, é, é, nesse sentido de palavras ou frases, agora já um contexto maior aí eu já não...



**E você já utilizou pra ensinar léxico?**

P- Já, já, muitas vezes.

**E pra corrigir os alunos?**

P- Também, também.

**E já utilizou também porque era um exercício que tava no livro?**

P- A tradução que cê fala?

Uhum.

P- Já::, já.

**E assim, como, como um recurso mesmo, como um recurso de explicação?**

P- Também::, também, a gente usa né, eu acho que assim, eu acho que a tradução ela vem, ela vem muito pra gente, no sentido de você ajudar mesmo o aluno a entender, determinadas coisas, determinadas estruturas, determinadas palavras, mas daí pedir pro aluno fazer aí eu já não, não gosto.

**Mas cê utiliza a tradução assim, cê consegue utilizar a tradução dentro de um processo assim do ensino? Quando você tá ensinando ali alguma coisa, você insere a tradução de algum modo?**

P- O processo que você diz mais ou menos em que sentido? Na hora de tá explicando::, dando:: exemplo?

**Sim, tirando a dúvida de um aluno.**

P- Sim, sim, utilizo sim, muitas vezes.

Uhum.

P- Princip..., eu acredito que pelo menos, hum::, pra mim eu utilizo bastante na questão lexical mesmo, então eu uso muito com os meninos.

**Mas assim, é, a tradução, ela foi o primeiro recurso que você utiliza nesse**

**caso?**

P- Não.

**Ou você utiliza alguma coisa antes?**

P- Não, eu geralmente o que que eu faço, é, antes de tentar traduzir diretamente eu geralmente eu tento explicar aquilo::; em espanhol::, sem fazer tradução, aí eles entenderam, entenderam, senão:: aí eu faço a tradução, não é o meu primeiro recurso, geralmente eu nunca faço assim, eu sempre vou e explico o que é, dentro de um contexto::, dentro da própria linguagem, aí depois é que eu faço a tradução, e ÀS VEZES não, depende muito do dia, às vezes tem coisa que você realmente não tem uma forma uma outra forma de explicar aí você faz a tradução e a pessoa entende.

**Mas você considera nesse caso como um último recurso? Ou não?**

P- A tradução, não, não, não seria um último recurso, é o que eu falo, depende muito da situação, tem por exemplo, tem palavras que dá pra você levar o aluno a entender sem precisar da tradução, eu falo:: pra eles em espanhol, eu explico o contexto aí eles conseguem entender, quando eu vejo que não aí eu utilizo mas não, pra mim não seria o último recurso, às vezes eu também utilizo diretamente a tradução, falo, ó, é isso aqui.

**Uhum. E::, como você faria então, se você tá explicando, explicou em espanhol e eles não entenderam, qual vai ser seu próximo passo? O que você faria depois?**

P- Traduzir.

Logo a tradução?

P- Uhum::, é o que eu faço.

**É::, e como que é esse processo tradutório que você utiliza? É, você utiliza palavra por palavra? que é traduzir literalmente? Você busca entender o contexto? Pra explicar ali, por exemplo a palavra *quedar*, que tem vários**

**significados.**

P- Não, geralmente eu faço direto e às vezes que eu tenho alguma outra dificuldade que eu vejo que os meninos não estão entendendo o contexto eu procuro no dicionário, eu procuro uma frase aí eu passo pra eles mas geralmente é direto.

**Entendi. É::, e com que frequência você utiliza a tradução pra ensinar a língua estrangeira?**

P- Muitas, em todas as aulas (.), é um recurso que a gente utiliza muito, pelo menos eu utilizo bastante, eu acho que daí vem a, a questão de você usar a língua materna, por isso é um auxílio à língua materna, porque você tem que sempre esse recurso, você pode recorrer à língua materna, ainda que eu TENTE:: fazer os meus alunos pensarem um pouco, eu não vou, dou direto pra eles o peixe não, eu tento fazê-los pescar, VAMO LÁ gente, assim, assim, e aí depois eu chego, mas quando eu vejo que às vezes é uma coisa que está causando confusão e tudo aí eu já faço diretamente.

**É::, e você se fundamenta em alguma perspectiva teórica da tradução pra utilizar em sala de aula?**

P- Não, na verdade eu tenho uma falha nisso porque eu não conheço as perspectivas na área da tradução, então o que eu faço mesmo é na prática, o que eu sinto que meus alunos conseguem entender::, que eu sinto que facilita o aprendizado deles, não me baseio em nenhuma teoria.

**Entendi. É::, e em que momento os alunos costumam usar a tradução na sala de aula?**

P- (.) Ai, quase sempre, eles usam muito, eles o tempo todo, ah tal palavra, já sei, tal coisa, eles fazem muito.

**Mas ele, eles usam muito pra confirmar, por exemplo...**

P- ISSO::

**Você explica e eles já confirmam?**

P- Isso, isso, uhum!

**Entendi. E qual é o seu posicionamento quando eles usam a tradução, por exemplo, nesse caso de comprovar a compreensão de uma coisa que você disse?**

P- Não, eu acho louvável, eu acho interessante, eles é, isso significa que de alguma forma já veio aquele, aquela ideia que eles já sabem qual é a tradução daquela, daquela palavra. Eu acho interessante, acho que é.

**E qual é o seu posicionamento sobre o uso da tradução como recurso pro ensino e aprendizagem de língua estrangeira? Assim, não o uso da língua materna em sala de aula, mas a tradução como um recurso mesmo, como uma ferramenta.**

P- pode voltar, repetir a pergunta.

**É, qual é o seu posicionamento sobre o uso da tradução como recurso para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira?**

P- Não, é muito importante, a gente precisa sim, é um recurso muito significativo em sala de aula, a gente precisa disso em determinados momentos, até porque você não é um professor nativo, então se você sabe que você tem o recurso da sua língua materna e que seus alunos falam sua língua materna, é ÓBVIO que você vai usar esse recurso, pela sua própria sobrevivência e pela sobrevivência dos alunos, pra que eles entendam melhor, pra que eles compreendam, eu acho muito importante, eu acho bem significativo, nas minhas aulas eu uso bastante.

**É, e qual o ponto negativo que você enxerga nisso? Em utilizar essa tradução.**

P- Ponto negativo (...) Acho que não, acho que não seria um ponto negativo, eu, às vezes eu PENSO que assim, o que que eu faço com o meu aluno, eu tento fazer ele pensar, eu, por isso que geralmente eu não dou a resposta, eu não dou a tradução diretamente, porque eu gosto de fazê-los pensar um pouquinho, tal coisa assim, falo TUDO em espanhol:: pra ver se ele entende, porque, porque a minha ideia é que ele pense:: na língua estrangeira. Então eu não vejo como um ponto negativo eu só

acho que se você faz muita tradução direto, direto e vai dando a resposta direto, direto, isso também depende do nível do aluno, se for um nível básico, é ÓBVIO que você vai ter que usar um pouco mais da tradução, mas geralmente, com um aluno adulto, por exemplo, que é o caso aqui da universidade eu prefiro fazer os meninos pensar um pouquinho mais na língua estrangeira e daí usar esse, esse recurso.

**Uhum.**

P- Mas eu não vejo como um ponto negativo...

**E, e um ponto positivo? De utilizar**

P- Eu acho que é isso, a ideia de você ter um recurso mesmo, de um auxílio, às vezes até você como, você não é um falante nativo, às vezes muito vocabulário pode te fugir, então você, pela tradução, você vai lá, você já sabe o que é e você já pode auxiliar o aluno.

## APÊNDICE D: Entrevista 2

### **Qual é a sua relação com a língua espanhola?**

P - É:: , bom, eu:: estudo espanhol desde a 8ª série, na verdade eu comecei estudando inglês né mas como eu não gostava muito de inglês eu fui pro espanhol, inicialmente foi só porque eu gostava mais, era aquele desejo adolescente mas aí::, é::, eu acabei estudando espanhol na escola também, porque quando eu tava no ensino médio foi quando o espanhol começou a ser obrigatório, aí, só que eu já tinha assim uns três anos mais ou menos, eu estudei espanhol no CIL, ali na asa sul, então:: aí eu comecei a tomar gosto, eu já gostava muito de dar aula né, então sempre gostei muito dessa relação, ensinar e tudo mais, e aí por fazer espanhol acabei indo pro espanhol, então minha relação é basicamente essa (.) né, eu fui pro espanhol primeiro por gosto e agora, depois tornou-se um gosto pra dar aula.

**Uhum::**

P - Né, é basicamente isso.

### **Você se considera profissional?**

P – Sim, sim.

### **E você costuma utilizar o espanhol assim::, fora da sala de aula?**

P – Então (...), acho que muito pouco, menos do que eu gostaria (.), acho que eu utilizo mesmo só com relação à leitura que eu gosto de ler, gosto de assistir muitas séries e filmes em espanhol, e músicas, só, o meu contato com o espanhol fora de sala de aula é esse. Palestra, alguma coisa que:: eu me interesse muito por ir atrás, mas fora isso, não.

### **E a sua motivação pra aprender espanhol além de não gostar de inglês?**

P – É porque no início eu achava mais fácil, minha motivação foi essa, aí depois os objetivos foram mudando né, primeiro eu achava fácil, depois eu fui vendo que além de achar fácil eu gostava muito da língua, e aí acabei:: relacionando o gostar muito do idioma com a vontade de ensinar, e aí como eu tinha facilidade com o espanhol

eu me decidi por ensinar o espanhol.

**Entendi. É::, e como você aprendeu a língua espanhola?**

P – (...) Como::?! Não sei, nas minhas aulas, na verdade, antes das aulas eu gostava muito de ouvir, eu mesma, por mim mesma procurava músicas

**Uhum::**

P – Então, eu procurava músicas e aí escutava as músicas vendo as letras e no início o que eu não sabia, que no início era nada, então eu ia atrás dos significados das palavras, inicialmente foi assim aí depois que eu fui pra aquela educação sistemática dentro da escola mas inicialmente tentei aprender sozinha.

**Você já::, você já fez algum curso fora do Brasil?**

P – Não, fora do Brasil não.

**E:: não teve outra experiência além daqui da Universidade? Ou você chegou a dar aula em algum lugar::?**

P – Então, eu dei aulas particulares, né::, só que eram pra alunos brasileiros, então experiência, sim, sempre dei aulas particulares::, monitorias::, isso, mas tudo no Brasil, fora do Brasil ainda não tive oportunidade de fazer nada.

**Aham::, é, há quanto tempo você leciona o espanhol como língua estrangeira?**

P – (.) É::, (...) desde 2011, então cinco anos, cinco anos.

**É::, e quais as principais características que um método de ensino de língua estrangeira deve apresentar? (.) Pra você.**

P – (.) Assim, na verdade, quando a Keni me falou é::, que a pesquisa seria sobre tradução, eu não sei se nas aulas que você observou, você reparou muito nisso, mas eu não gosto muito de ficar traduzindo na aula, e aí eu acho que o primeiro, não sei se isso responde à sua pergunta né, tô respondendo conforme o que eu entendi. É, acho que o método principal é tentar desde o início não (.) não ficar pensando muito na primeira língua do aluno, no meu caso né como língua

estrangeira são alunos brasileiros, então não ficar pensando muito em português, por exemplo, acho que o primeiro método que mais funciona é esse, fazer os alunos pensarem na língua que eles estão aprendendo, por mais difícil que seja, porque nos níveis iniciais por exemplo eles querem sempre fazer muitas associações, ah, mas no português é assim, ok, eu não descarto essa possibilidade, acho muito importante porque já que a gente tá começando é bom fazer essa relação, (.) mas:: eu acho que não tem que ser prioridade dentro da aula, a prioridade é fazer os alunos pensarem na língua que eles estão aprendendo.

**Mas você acha que a aula toda tem que ser dada em espanhol?**

P – Acho, acho. Sim desde os, desde os, assim, claro, falando:: baseado numa experiência que eu tive né, porque eu desde que eu estudo espanhol os meus professores sempre falaram em espanhol, e eu sentia mais dificuldade quando eles usavam muito o português dentro de sala porque a gente não aprendia muito, a gente não absorvia muito, a gente continuava pensando em português, e considerando que às vezes considerando que a aula que o aluno, assim, por exemplo, é, a aula de um curso, por exemplo, às vezes é o único contato que o aluno vai ter com a língua, então se ele chega ali e ele continua ouvindo a língua que ele ouve na rua, eu acho que não surte muito efeito.

**Entendi. É::, e, qual o papel da língua materna no ensino de língua estrangeira?**

P – Acho que depen..., assim, depende da língua né, mas já que a gente tá falando de espanhol (.), assim, pra algumas coisas eu acho que é importante, é::, a língua materna ela acaba sendo muito importante porque, por exemplo, a gente tá falando de espanhol né, tem algumas coisas que são realmente muito semelhantes, então se você sabe (.) essas:: coisas na sua língua materna, vai te ajudar

**Uhum::**

P – Né, na segunda língua, acho que a importância é basicamente essa, se você sabe, se você tem uma boa relação com a sua língua materna.

**Uhum, mas no ensino você usa quando? Você usa durante uma explicação::?**



P – Ah::, sim, no ensino, ah não, havia, eu achava que era importante pros alunos. É::, não, então, o papel pra mim (.) é esse, basicamente, né, ele é um suporte só, é:: porque eu to ensinando uma língua nova e aí eu só faço o uso da língua materna quando é extremamente necessário quando eu falo, assim, eu busco muito (.) é::, falar espanhol a aula inteira e ah, eu tenho dúvida nisso aqui, inclusive um dicionário que eu sugiro muito pros meus alunos é o dicionário monolíngue né, e eu brinco muito que é assim, gente, a gente tá aprendendo uma língua nova mas é como se a gente tivesse aprendendo a nossa, a nossa quando a gente começou a aprender, a gente pegava um dicionário e no significado da palavra que a gente ia buscar tinha mais três, quatro que a gente não sabia, com o espanhol é a mesma coisa, e aí a língua materna pra mim no ensino é isso, ela é um suporte, ela não é o principal, ela é só um suporte.

**Entendi. E agora falando um pouco sobre algumas questões sobre a tradução é::, o que você entende por tradução?**

P – Ah, dize.. (risos) É difícil né falar o que é (.) ah, eu, eu poderia dizer que é traduzir né, mas, enfim, o que é traduzir? (...) Não sei, tá aí, me pegou, eu não sei , tradução. É trazer da língua que a gente tá aprendendo pra nossa, pra gente conseguir contextualizar dentro da língua que a gente tá aprendendo, acho que é mais ou menos isso. Sim, numa linguagem bem leiga.

**Aham::**

P – Eu acho que é isso.

**É::, e você considera a tradução um recurso possível pra te auxiliar no ensino?**

P – Sim

**Por que você acha isso?**

P – Não acho que:: a gente tem que descartar a tradução, (.) como eu já tinha falado, eu não acho que tem que ser o principal elemento, eu acho que também é um suporte, e pra mim eu não sei o que que cê vai achar desse meu comentário

mas é porque eu uso a tradução em último caso

**Uhum::**

P – É só assim, tentei, tentei , tentei, o aluno não compreendeu, aí eu traduzo.

**Uhum**

P – É assim que eu, que eu, até esqueci qual era a pergunta sobre tradução.

**É::, se você considera a tradução um recurso possível pra utilizar**

P – Ah sim, não, sim, com certeza, com certeza, é um recurso.

**É::, e qual seu posicionamento quando o material didático apresenta exercícios de tradução?**

P – (...) Então, tá aí, eu nunca peguei um material que trabalha tradução.

**Nunca?!**

P – Nunca, nunca peguei. Assim, a verdade a tradução ela entra no material com as dúvidas dos alunos, mas eu nunca trabalhei com um material que trabalhe, assim, que viesse com tradução, ah, o que que é isso em espanhol? E você coloca em português.

**Mas cê já fez algum exercício que:: você colocou alguma tradução? Mesmo que fosse palavra por palavra, não sei (.), mesa::**

P – Não, u-hum, o máximo que eu fiz foi colocar imagem, mas assim, num tem a ver com tradução, eu colocava a imagem e eles tinham que colocar como era o nome daquele objeto em espanhol

**Aham::**

P – Então, nunca. Tá aí, nunca trabalhei com:: material que envolvesse tradução.

**É::, e você já utilizou a tradução pra ensinar?**

P – Já, acho que em todas as aulas, de alguma ou outra forma a gente utiliza

tradução né

**Uhum::**

P – Aquela, naquele estilo, a gente tenta ao máximo falar em espanhol o tempo todo:: mas algumas coisas, é, acho que alguns:: temas de gramática por exemplo, a gente explica todo em espanhol e aí cê vê que o aluno tá com aquela cara assim de que entendeu? entendi, mas cê sabe que ele não entendeu, aí a gente explica em português pra tentar fazer uma::

**E até sobre isso essa pergunta agora, é::, em quais circunstâncias você utiliza a tradução? Pra ensinar léxico, pra corrigir os alunos, exercícios de livros? você já disse que não, né?!**

P – Aham

**Algum recurso:: pra explicar?**

P – Acho que a tradução é, é nesse sentido, só, assim::, as circunstâncias são essas, são os últimos casos, sempre que a gente tá explicando e aí busca várias maneiras pra continuar explicando na língua que eles tão aprendendo, só que aí:: se a gente vê que ele::, que o aluno tem alguma dificuldade, aí a gente usa a tradução.

**Uhum::**

P – E aí, inclusive, falar, ah, vamos falar em português agora pra vocês tentarem assimilar, (.) assim, basicamente.

**E você disse que utiliza a tradução como último recurso, cê consegue me dizer o que que você faz antes de usar a tradução?**

P - Então::, primeiro (.), assim, eu explico de uma forma, com umas palavras, aí a segunda tentativa é, explicar a mesma coisa com palavras diferentes, a terceira tentativa é tentar fazer::, tentar fazer o aluno explicar aquilo que ele tá aprendendo, e aí se ele não consegue, aí eu uso a tradução, e aí volto nas várias explicações que eu dei, fazendo as mesmas explicações só que em português pra ver se ele

assimila o que eu tinha falado em espanhol.

**Uhum. É::, e como que é esse processo de tradução que você usa? É literal?**

**Assim, você tenta entender o contexto?**

P – Sim, normalmente eu pergunto né?! Ah, o aluno faz uma pergunta, ah, o que que é isso? Aí, eu pergunto, ah, me mostra, por exemplo se for no livro, onde é que tá, ou senão, aonde que você viu? É::, sei lá, completa a frase, o que que você quer dizer, normalmente assim, e aí quando ele diz, é::, eu tento não traduzir diretamente, eu tento, eu continuo tentando explicar em espanhol falando, olha, isso, e aí uso outras palavras em espanhol, pra explicar o que ele quer saber.

**Uhum::**

P – Né?! E aí só realmente quando ele não entende é que eu digo, não, ó, isso que você tá falando é isso e aí digo como é a palavra, ou::, é:: o caso que a gente tem né de tradução direta é o *como se dice* tal coisa em espanhol

**Uhum::**

P – Né, que aí ele realmente não sabe:: e aí se for palavra solta aí a gente usa a tradução direta né ,que, ah não, isso se diz assim

**Uhum::**

P – Mas normalmente se tem um contexto eu tento usar a explicação em espanhol primeiro.

**Uhum. É::, e com que frequência você utiliza a tradução pra ensinar?**

P – Depende do nível, os níveis iniciais por exemplo é uma frequência maior, a gente nota que tem uma frequência maior, é::, ali por exemplo o básico::, até o básico três:: mais ou menos é uma frequência de tradução bem grande, e daí pra frente eu acho que essa frequência diminui um pouco, né, bem menos.

**E você, você se fundamenta em alguma::, alguma perspectiva teórica? Tem alguma teoria que você (.) pensa ali mesmo que não seja uma teoria assim, ali do papel, mas você tem alguma coisa na sua cabeça que você consegue**

**assim utilizar, sabe?!**

P – A única teoria é minha experiência de vida, pra falar a verdade, né, porque por ter estudado, já ter sido estudante nesse mesmo ambiente e visto, assim, vários públicos, pessoas mais velhas que já trabalhavam, que estudavam com a gente, pessoas que estavam também no ensino médio, que faziam curso com a gente e eu, assim, num sei se bem ou mal eu sempre fui muito observadora, mesmo antes de saber que eu queria ser professora eu sempre observei muito isso, processo de aprendizagem, o tempo de cada um, sempre levei isso muito em consideração, então a teoria que eu tenho é essa, da experiência de vida, por ver que algumas coisas funcionam e outras nem tanto, aí eu acho que hoje em dia eu tento reproduzir o que eu via que funcionava.

**Aham. É, agora eu vou fazer uma pergunta sobre seus alunos, né?! É, em que momento você acha que seus alunos utilizam a tradução em sala de aula?**

P – Quase todo momento, quase todo momento. É-é porque eu acho que eles têm essa necessidade de, ah (.) e assim, às vezes é involuntário, às vezes a gente explica alguma coisa, eles perguntam, ah, o que que é isso? Por exemplo, tá a palavra lá, a gente explica, eles entendem, e eles sentem a necessidade de traduzir falando, ah, é isso não é?! Aí você fala sim mas sem traduzir, não precisa traduzir, pensa em espanhol, eu sempre tento falar isso. Acho que a todo momento, acho que por essa necessidade de fazer uma relação com a língua materna, num sei porque mas (.) eu sinto isso neles, essa necessidade de fazer essa relação.

**Uhum. E::, qual seu posicionamento quando eles usam a tradução? Você::**

P – (...) Eu peço que eles não traduzam.

**Você sempre faz isso?**

P – Eu peço isso. Assim::, eu falo da importância que eu::, que eu vejo, que não, realmente, a gente, às vezes a gente tem que fazer essa relação pra gente entender, mas eu::, eu falo muito, falo mais, inclusive, sobre:: tentar não pensar tanto na língua materna, porque:: eu acho que a partir do momento que cê tá aprendendo uma língua estrangeira, no nosso caso no espanhol, é mais fácil né,

porque tem uma rela - alguma relação, e aí eu levo pra outros campos, e aí eu falo, olha, tem língua que você vai aprender que não é a mesma estrutura, que não é a mesma coisa, e se você ficar sempre pensando na sua língua materna isso vai te atrapalhar (.) muito. Então assim, eu não condeno mas eu tento incentivar a não ficar só nesse hábito de traduzir sempre, traduz às vezes ali no momento da dificuldade mas não sempre.

**Aham::, É:: equal é seu posicionamento sobre o uso da tradução como recurso para o ensino e aprendizagem de língua estrangeira?**

P – (...) Acho que é aquela né::, que eu::, hum, é porque ao falar as outras eu acabo me repetindo bastante, mas é porque esse é o argumento. Eu acho que é um recurso sim, eu acho que a gente pode usar, mas acho que não tem que ser o principal recurso, eu acho que uma aula de língua estrangeira ela não pode se basear pura e simplesmente em tradução todo o tempo, (.) justamente por isso, porque se a gente fica traduzindo, a gente induz o aluno a não pensar na língua que eles estão aprendendo mas na língua que eles já sabem. A gente não precisa que eles pensem em português, a gente precisa que eles criem o hábito de pensar na língua que eles estão aprendendo.

**E qual é um ponto negativo que você vê (.) em usar a tradução como recurso?**

P – Ponto negativo?! (...) Eu acho que::, vai depender da frequência. Se a frequência for grande, aí eu acho que o ponto negativo é justamente esse, que induz o aluno a traduzir sempre, e a sempre pensar e achar que ele sempre vai, bom, essa estrutura no espanhol, ah, eu vou achar uma igual no português, eu acho que o ponto negativo é esse, que a tradução traz, é que o aluno ele se sente muito tentado:: a sempre querer fazer uma relação pra língua que ele tá aprendendo, e às vezes ele não vai achar essa relação e aí ele vai ficar um pouco frustrado.

**Uhum::**

P – Falar, caramba! Eu não vou aprender isso nunca porque isso não tem na minha língua, e aí eu acho que o ponto negativo, assim, na verdade, eu acho que o único ponto negativo é esse.

**Uhum:: E um ponto positivo que você vê nisso?**

P – Ah, o ponto positivo é que eu acho que muitas vezes a gente desenvolve vocabulário do aluno, né?! Porque:: às vezes ele não sabe e a tradução é um recurso pra ele aprender aquele vocabulário.

**Uhum::**

P – Né, eu acho que o principal ponto positivo é esse.